نوقشت هذه الرسالة

الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى عينة من الأطفال

في ضوء بعض المتغيرات

دراسة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

« تقويم النطق واللغة »

و أجيزت يوم الأربعاء الواقع في ٢٠ / ٤ / ٢٠١٠ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم.

الاسم	الصفة	التوقيع
د سهاد المللي	عضواً مشرفاً	
د دانية قدسي	عضواً	
د محمد جهاد الجمل	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة و أصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في التربية الخاصة " تقويم النطق و اللغة ".

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

DAMASCUS UNIVERSITY

الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى عينة من الأطفال في ضوء بعض المتغيرات

دراسة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

« تقويم النطق واللغة »

إعداد الطالب
أحمد إبراهيم علي

بإشراف
الدكتورة سهاد المللي

١٤٣١ هـ - ٢٠١٠ م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

(و لقد آتينا لقمان الحكمة أن اشكر لله ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه ومن كفر فإن الله غني عن العالمين) .

(الآية ١٢ ، سورة لقمان)

صدق الله العظيم

شكر و تقدير

الحمد و الشكر لله – سبحانه وتعالى – أولاً و أخيراً .

يسعدني بعد أن اكتملت هذه الرسالة و خرجت إلى حيز الوجود أن أحمد الله العظيم الذي منحني الصبر و المثابرة ، و أشكره إذ وفقني إلى إعداد هذه الرسالة .

كما يسعدني و يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر و عظيم تقديري و امتناني لأستاذتي الدكتورة سهاد المللي المشرفة على هذه الرسالة و التي منحتني الرعاية و أمدتني بالتوجيهات منذ أن كانت هذه الدراسة فكرة و حتى خرجت إلى حيز الوجود ، و التي لم تتأخر علي لحظة بعلمها و آرائها القيمة ، فكانت لي دائماً معلماً عظيماً جزاها الله عني كل خير .

كما أتقدم بالشكر و التقدير و العرفان إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة و هم الدكتور محمد جهاد الجمل و الدكتورة دانية قدسي على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة .

كما أتقدم بخالص شكري و تقديري إلى أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق على ما قدموه لي من علم، و دعم طوال فترة دراستي الجامعية، و جزاهم الله عن طلابهم خير الجزاء.

كما أنه لا يفوتني أن أشكر الإخوة المحكمين و المحكمات من أساتذة لما أبدوه من تعاون و ملاحظات و اقتراحات أثرت هذه الرسالة.

كما أتقدم بوافر الشكر و التقدير إلى أفراد أسرتي و أصدقائي على ما أسدوه لي من معاونة صادقة و تعاون مخلص في سبيل إتمام هذا العمل.

و شكري الخالص إلى كل من قدم لي يد العون و المساعدة في إتمام هذا العمل العلمي و إخراجه إلى النور.. لكل هؤلاء شكري و تقديري محبتي. .

الباحث

أحمد إبراهيم علي

إهداء

إلى من ابغي بعد رضى الله رضاها ....

إلى من كان دعائها سبباً في نجاحي و تفوقي ....

إلى من أمضت ترقب دربي و تودعني بدمعةٍ و تستقبلني ببسمة.........

إلى من بإيمانها و صلواتها أنارت لي الطريق.....

أمي

إلى الرضا الذي يوصلني إلى الجنة......

إلى من كان نوراً هادياً و سهلاً لحزن أيامي و وعورة مسيرتي.....

بوركت أيادي من أحبت العلم و شجعته......

اقل ما اهديه إليكم هذا الجهد، و أرجو من الله أن يحفظكم و يوفقني لتحقيق أمنيتكم في تقدمي العلمي

أبي

إلى الأسوار التي تحمينا من غدر الزمان.....

إلى در الوفاء في زمن الغدر و الجفاء.....

إلى ساكني قلبي و إن تفرقوا .....

سدد الله خطاهم و أعانني على حسن الوفاء

إخوتي و أخواتي

إلى من استطيع التفكير أمامهم بصوت عالٍ .....

و اكشف غطاء نفسي أمامهم.....

إلى من عانينا معاً ، و ضحكنا معاً ، و وصلنا معاً .....

ستبقى ذكراكم على مر السنين .....

إلى كل من وسعهم قلبي .....

و لم تسعهم صفحاتي .....

اهدي هذا العمل لهم تعبيراً عن حبي الدائم لهم .....

أصدقائي

فهرس المحتويات

فهرس الأشكال

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

أولاً	مقدمة الدراسة
ثانياً	مشكلة الدراسة ومسوغاتها
ثالثاً	أسئلة الدراسة
رابعاً	أهمية الدراسة
خامساً	أهداف الدراسة
سادساً	حدود الدراسة
سابعاً	فرضيات الدراسة
ثامناً	مصطلحات الدراسة

أولاً - مقدمة الدراسة :

تعد اللغة من الخصائص التي خص بها الله بني البشر ، لينفردوا بها عن سائر مخلوقاته ، فهي عامل مهم في حياة الإنسان ، و الحقيقة إن كل ما يجعل الإنسان كائناً إنسانياً هو اللغة ، فاللغة كما يصفها " ثورندايك " إنها أعظم اختراع قام به الإنسان ، و الوسيلة الاجتماعية الأكثر أهمية بالنسبة له من أية وسيلة أخرى ، ووظيفة اللغة هي إشباع رغبات الإنسان و التعبير عن أفكاره و إحساساته .

و قد اهتم علماء النفس و اللغة بدراسة اللغة فموضوع اكتساب اللغة من أكثر الموضوعات لفتاً للنظر و جذباً للاهتمام و ربما لكونها قد أصبحت مألوفة لنا ، فنادراً ما نتوقف عندها كظاهرة تلفت الانتباه بل نعدها أمراً مسلماً به كالتنفس و المشي و غيرها من النشاطات التي نقوم بها بصورة آلية . " و قد كانت السرعة المذهلة التي تكتسب بها اللغة، ذلك النظام المعقد من العادات الرمزية، بواسطة صغار الأطفال ، ظاهرة تجذب على الدوام انتباه علماء نفس الطفل وعلماء اللغة منذ بدأت الدراسة العلمية للطفولة قرب نهاية القرن الماضي و حتى اليوم ".(كرم الدين، ٢٠٠٠ ، ١٢)

وللنمو اللغوي للطفل، والكيفية التي يتم بها اكتساب اللغة أهمية بالغة، حيث تساهم العديد من العوامل الوراثية والبيولوجية والحضارية في تنمية لغة الطفل، كما أن اكتساب اللغة يتأثر بالعديد من العوامل العضوية والاجتماعية والنفسية، والتي هي محصلة التفاعل بين عوامل البيئة والوراثة. ومعرفة هذه العوامل يفيد في معرفة وفهم العمليات النمائية المحددة للسلوك اللغوي لدى الطفل، وكيفية التحكم في هذه العمليات، وتحسين قدرة الطفل اللغوية، والوقوف على العوامل التي تؤدي إلى تأخر في نمو اللغة. (هوا رنة، ٢٠٠٦، ٤)

فاكتساب اللغة يتم في العادة على مدار خمس سنوات الأولى من عمر الطفل، إلا أن بعض الأطفال لا يطورون الكلام طبقاً لمستويات أعمارهم، ويتأخرون عن نظرائهم في تتبع المخطط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة، وهذا يؤدي بهم إلى انخفاض قدرتهم على الاتصال مع المحيطين بهم. " فالطفل العادي في مرحلة ما قبل المدرسة يتمكن من اكتساب ما يقرب من خمسين مفهوماً جديداً كل شهر، وبذلك يضيف هذه الثروة الهائلة إلى محصوله اللفظي، الذي يتزايد بسرعة رهيبة خلال هذه المرحلة، مما يساعد على الاتصال مع الآخرين ".(بهادر، ١٩٨٧، ١٦)

أما الطفل المتأخر لغوياً فليس بمقدوره أن يكتسب مثل هذه المفاهيم اللغوية التي تزيد من محصوله اللغوي و بخاصة إذا عاش في عزلة وسط أناس لا يستطيعون التخاطب معه ،حيث " يتأخر بعض الأطفال عن نظرائهم في نطق الكلمات و إدراك قواعد تكوين الجملة بسبب عدم توافر الفرصة السانحة لهم للتدريب اللغوي و الحديث معهم ، وهذا يرجع إلى إهمال أو جهل الأهل أو

أن الآخرين يتحدثون و ينطقون بدلاً من الطفل " . (Harris , C . 1986 , 372 – 373)

و ذلك يؤدي بالطفل إلى انخفاض قدرته على الاتصال مع المحيطين به كما تصبح ميكانزمات الاتصال بينه و بين العالم الخارجي مفقودة من تلك الآليات كالكلمات و الجمل البسيطة و التراكيب اللغوية . و التي تساعده على فهم ما يدور بين الناس من أحاديث ، كما إنها تمكنه من التعبير عما يدور في خلده من أفكار و مشاعر و أحاسيس .

حيث إن الأطفال – بعد ميلادهم بفترة قصيرة – يحاولون التعامل مع البيئة ، على الرغم من عدم قدرتهم على نطق الكلمات الحقيقية إلا في سن (١٢ – ١٥) شهراً ، و لذا يعرف تأخرهم بالتعبير عن حاجاتهم بعد هذا السن بتأخر اللغة . (Douniadakis , D .et , 2001)

و يلاحظ أن الغالبية العظمى من الأفراد يتبادلون مهارات الاتصال اللفظي و كأنها أمور مسلم بها نظراً لأنهم لم يواجهوا أية مشكلات في فهم الآخرين و التعامل معهم و لكن الوضع يختلف بالنسبة لفئة الأطفال المتأخرين لغوياً حيث لا تنمو مهارات التواصل اللفظي لديهم نمواً سوياً و يكون عدد مفرداتهم اللغوية قليلة و لا تتناسب مع المرحلة العمرية المتواجدين بها بل و تواجههم بعض الصعوبات في تنمية المهارات اللغوية و تفسير الكلمات و الجمل ، و لقد أكدت معظم الدراسات العربية و الأجنبية التي اهتمت بهذا الموضوع على أهمية البرامج اللغوية و جلسات التأهيل اللغوي التي تطبق على الأطفال المتأخرين لغوياً و مدى استفادة هؤلاء الأطفال من هذه الجلسات في زيادة محصولهم اللغوي و تحسين النطق لديهم ، و من أهم الدراسات التي أشارت إلى أهمية البرامج اللغوية و الجلسات في تحسين اللغة لدى الأطفال دراسة (وارين ستيفن ، ١٩٩١ – نرمين نقولا ، ١٩٩٦ – هالة البطوطي ، ١٩٩٦ – سميث و كارولين ، ٢٠٠٠) .

و التأخر اللغوي له مظاهر و أشكال عديدة و متنوعة سوف نستعرضها في فصول لاحقة ، إلا أن التأخر قد يكون في جانب فهم اللغة و التعليمات الشفهية أي في الجانب الاستقبالي من اللغة ، و قد يكون في جانب إنتاج اللغة و القدرة على التعبير اللغوي و قد يشمل كلا الجانبين معاً .

و قد أوضح سبير و بيكر أن التأخر اللغوي الذي يصيب هؤلاء الأطفال يمكن أن يكون مؤقتاً و قد يزول بزوال السبب الذي أدى إلى ظهور هذا التأخر. (Spear & Baker , 1988 - 316)

وبرامج رياض الأطفال يمكن أن تسهم في تنمية قدرات الطفل في تعلم اللغة، لما في هذه البرامج من قصص و ألعاب لتدريب الحواس و غير ذلك من أعمال تنمي الجسم و العقل و تصقل العواطف و الانفعالات.(أبو معال، ١٩٨٨، ١٥٠)

وترى الناشف ،١٩٨٩ إن مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل النمو اللغوي حيث تقول ، صحيح أن لغة الطفل تنمو بشكل سريع في سنوات ما قبل المدرسة ، إلا أن معظم الأطفال يأتون إلى الروضة و قاموسهم اللغوي محدود ، و قدرتهم على التعبير قاصرة ، و التراكيب اللغوية التي

يستخدمونها بسيطة ، وإن كان هناك فروق فردية في هذا المجال ترجع إلى البيئة الثقافية للأسرة ، واللغة التي يستعملها الطفل في بيئته ، والجهود التي تبذلها الأسرة . أو الاهتمام الذي توليه لعملية ترقية لغة الطفل ، بالإضافة إلى الفروق الفردية الناتجة عن التفاوت في مستويات الذكاء و طبيعة النمو الاجتماعي الوجداني للطفل .

و نظراً لأهمية الدور الذي تقوم به رياض الأطفال في نمو اللغة لدى الأطفال لذلك فقد جاءت الدراسة الحالية لمعرفة أثر خبرة رياض الأطفال في لغة الأطفال المتأخرين لغوياً و معرفة مدى الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى الأطفال المتأخرين لغوياً الذين مروا بخبرة رياض الأطفال ونظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال ، و معرفة مدى الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى الأطفال المتأخرين لغوياً باختلاف الجنس و الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة .

ثانياً - مشكلة الدراسة ومسوغاتها:

لم يلق الأطفال الذين يعانون من تأخر في نمو اللغة، الرعاية والاهتمام الكافيين من قبل العلماء والباحثين سابقاً، اعتقاداً منهم بأن تقدم عمر الطفل ونضجه كفيلان بحل المشكلة، وأن حالته ستتحسن بعد تقدمه بالعمر. وقد أكدت الدراسات الحديثة (شريف عزام ٢٠٠٤ ، ياسر فارس ٢٠٠٥ ، سيلاري و غيلمور ٢٠٠٨ ، نيلسون ٢٠٠٨) ضرورة الاهتمام بهذه الفئة من الأطفال الذين يتأخرون في كلامهم مقارنة مع الأطفال العاديين. ومما لا شك فيه أن توفير الاهتمام والرعاية لهؤلاء الأطفال يعود بالنفع والفائدة عليهم وعلى مجتمعهم، ويجعلنا نتجنب أية مضاعفات قد تترتب على تأخرهم في الكلام. " فعندما يقع مستوى تطور الكلام لدى الطفل دون مستوى الأطفال المماثلين له في العمر في النوعية، فإنه يعرقل تطور علاقاته الاجتماعية.... وإذا ما نظر أعضاء الجماعة الاجتماعية إلى كلامه بأنه دون مستوى نموهم، فإن ذلك يؤثر في مفهوم الذات لديه ".(الصالح، ١٩٩٢، ٢٢٨)

ولا يؤثر تأخر تطور الكلام في التكيف الشخصي والاجتماعي للطفل فقط، وإنما يؤثر أيضاً في تكيفه الأكاديمي، وقد تكون أشد آثار التأخر اللغوي خطورة في الطفل هو التأثير في قدرته على القراءة، حيث إن " هناك علاقة مستمرة وقوية بين التأخر اللغوي ومشكلات القراءة فيما بعد، كما يعد التأخر اللغوي عاملاً خطيراً في المشكلات المتعلقة بنمو المهارات اللغوية "(هوارنة، ٢٠٠٦ ، ٨)

وما يؤكد ذلك أيضاً أنه من بين المعايير التشخيصية لاضطرابات اللغة التعبيرية والاستقبالية، كما جاء في DSM-IV أنه " تتداخل صعوبات اللغة التعبيرية والاستقبالية مع التحصيل الأكاديمي أو المهني أو التواصل الاجتماعي". (الزريقات ، ٢٠٠٥ ، ١٢٠)

حيث " يتميز الاضطراب اللغوي بمشكلة في مظهر أو أكثر من مظاهر اللغة مثل «المحتوى، الشكل، الاستخدام» وأن هناك مشكلة في عملية الاستقبال أو الفهم لاستنباط فكرة معينة للحصول على معلومة، بينما يتميز التأخر اللغوي بتأخر في كل مظاهر اللغة " .(هوارنة ، ٢٠٠٦، ٨)

وإذا ما أضيف التأخر الأكاديمي إلى مشكلات التقبل الاجتماعي فسيؤدي ذلك بالطفل إلى كراهية المدرسة لاحقاً، وهذا ما سيزيد من إعاقة تحصيله الأكاديمي، في حين أنه من الممكن تدارك هذه المشكلة، والأخذ بأيدي هذه الفئة من الأطفال، عن طريق تشخيص الأطفال الذين يعانون من تأخر في اللغة، وبناء على هذا التشخيص يمكن وضع برامج علاجية تساعد في تطور اللغة لديهم.

وما دفع الباحث لاختيار هذه الدراسة:

- إنه من خلال وجود الباحث في مركز آمال قسم تقويم النطق واللغة، لاحظ وجود أعداد كبيرة من الأطفال الذين لديهم تأخر لغوي، حيث كان عدد حالات التأخر اللغوي المقيَّمة في المركز منذ افتتاحه بتاريخ ٢٠٠٥/٣/١ وحتى تاريخ ٢٠٠٨/٣/١٣م هي ٤٨٦ حالة وذلك من أصل ٣٢٩٣ حالة وهو العدد الإجمالي للحالات المقيَّمة في المركز، هذا ما عدا حالات التأخر اللغوي المترافقة مع إعاقات أخرى كضعف السمع والتأخر العقلي والإصابات الدماغية وغيرها من الإعاقات.
- معظم الدراسات التشخيصية في العالم تشير إلى أن نسبة انتشار حالات التأخر اللغوي هي حوالي (١٠%) من نسبة السكان، وبنسبة تتراوح بين (٢٠ – ٢٥%) من اضطرابات اللغة لدى الأطفال. وربما تكون هذه النسبة موجودة بين الأطفال في سوريا.
- بالرغم من اهتمام الباحثين العرب الملحوظ باضطرابات النطق واللغة، وذلك من خلال مؤلفاتهم عن ذوي الحاجات الخاصة، إلا أنه من الصعب إيجاد دراسات قريبة إلى موضوع هذه الدراسة ، وهذا يدل على حاجتنا الماسة للعديد من الدراسات العلمية التطبيقية ، وذلك كي نفي بحاجة الاختصاصيين في الميدان .
- دلت بعض الدراسات التربوية أن برامج رياض الأطفال تسهم في تنمية قدرات الطفل اللغوية وأن أطفال الرياض يختلفون عن الأطفال الآخرين بشكل واضح في ميدان الاستعداد لتعلم القراءة، لأن برامج مرحلة ما قبل تعلم القراءة تعتمد على ألوان النشاطات التي يمارسها الأطفال في رياض الأطفال.(أبو معال ، ٢٠٠٢ ، ١٥٠)

من كل ما تقدم انبثقت مشكلة الدراسة الحالية والتي يمكن صياغتها في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى عينة من الأطفال الذين مروا بخبرة رياض الأطفال ونظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال .

- هل توجد فروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور ، إناث) لدى عينة من الأطفال .
- هل توجد فروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي باختلاف الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة لدى عينة من الأطفال .

ثالثاً- أسئلة الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٢- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٣- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٤- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٥- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٦- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٧- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٨- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة التعبيرية ؟

رابعاً - أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في عدة نقاط منها:

- أهمية دراسة اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة حيث تعد اللغة وسيلة الطفل لإشباع حاجاته و التعبير عن رغباته فمن خلال اللغة يستطيع الطفل التفاعل مع الآخرين و التعبير عن آرائه و كذلك استخدامها في اكتشاف و فهم البيئة المحيطة به .
- كون مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل النمو اللغوي لدى الطفل ، وذلك لأن هذه المرحلة تضع حجر الأساس الذي يمكن الطفل من بداية الاتصال بغيره عن طريق التعبير

اللغوي و اللفظي ، والذي بدوره يساعده على التمكن من لغته الأم ، و التحدث بها بإتقان و طلاقة .(الخضير ، ١٩٨٦).

- كون هذه الدراسة تعنى بمقارنة الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى طلبة الصف الأول الذين مروا بخبرة رياض الأطفال ونظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال ، وهي دراسة غير مسبوقة في هذا المجال على حد علم الباحث ، إلا أن هناك دراسات تناولت أثر خبرة رياض الأطفال على التحصيل بشكل عام وعلى تعلم اللغة العربية في الصف الأول .
- ندرة وجود دراسة تشخيصية أو تجريبية في مجال التأخر اللغوي في سوريا، هذا في حدود علم الباحث.
- يعدُ تشخيص التأخر اللغوي من الخطوات الأساسية لوضع برنامج تدريبي أو علاجي مناسب للأطفال المتأخرين لغوياً.
- قد تسهم هذه الدراسة في إلقاء المزيد من الضوء من خلال الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة ونتائج الدراسة على موضوع التأخر اللغوي، حيث إن الموضوع كأحد مظاهر مشكلات اللغة جدير بالدراسة، كما أن الرؤى النظرية في هذا الموضوع لا تزال موضع جدل ونقاش فيما يتعلق بالتعريف والأسباب والتشخيص والعلاج.
- وجود نسبة من الأطفال من ذوي الاضطرابات اللغوية في المجتمع السوري ، وخاصة أولئك الذين يعانون من التأخر اللغوي ، و على الرغم عدم توافر إحصائيات بأعداد هؤلاء الأطفال إلا أن نسبتهم في دول العالم الغربي تقارب ١٠ %من نسبة السكان . ويمكننا اعتماد هذه النسبة كمؤشر على حجم هذه المشكلة في المجتمع السوري .
(Creaghead ,Newman, Secord, 1986)
- كما يمكن أن تفيد هذه الدراسة بما يسفر عنها من نتائج، وما تقدمه من توصيات العاملين في المجال التربوي لمساعدة الأطفال المتأخرين لغوياً.
- بيان جدوى برامج رياض الأطفال مع الأطفال المتأخرين لغوياً، على اعتبار أن برامج رياض الأطفال هي نوع من أنواع التدخل العلاجي مع هذه الفئة من الأطفال.
- وأخيراً فسح المجال أمام الباحثين لدراسة هذه الظاهرة مع بعض المتغيرات، وكذلك وضع أدوات تشخيص وبرامج علاجية للتأخر اللغوي التي تسهم في تنمية لغة الطفل ما أمكن بسبب ندرة توفراها في البيئة السورية.

خامساً - أهداف الدراسة :

- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور،إناث) لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين(ذكور، إناث) لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور،إناث) لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين(ذكور، إناث) لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة الاستقبالية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة التعبيرية .
- الاستفادة من نتائج البحث في التركيز على برامج رياض الأطفال في إكساب الأطفال بشكل عام و الأطفال المتأخرين لغوياً بشكل خاص المهارات اللغوية.

سادساً - حدود الدراسة :

تتحدد حدود تطبيق ما يمكن أن تتوصل إليه الدراسة الحالية من نتائج على أساس حجم العينة وخصائص أطفال العينة وأسلوب اختيارهم وكذلك الموقف الذي أجري فيه الاختبار ويمكن إجمال هذه الحدود في النقاط التالية:

١. نظراً لأن العينة المختارة هم من الأطفال المتأخرين لغوياً بمحافظة الحسكة مدينة القامشلي فإن النتائج التي تخرج بها الدراسة الحالية لا تعبر عن مختلف بيئات و محافظات المجتمع السوري .
٢. تتحدد أيضاً نتائج هذه الدراسة في ضوء عدد العينة وهو (٧٢) طفلاً وطفلة من الأطفال المتأخرين لغوياً (٤١) ذكور؛ (٣١) إناث.
٣. تنطبق هذه الدراسة على المرحلة العمرية من ٦-٧ سنوات(الصف الأول من مرحلة

التعليم الأساسي) لذا فإن النتائج التي تخرج بها هذه الدراسة الحالية لا تعبر عن جميع المراحل العمرية للطفل السوري .

٤. و تتحدد أيضاً بنوع الأدوات المستخدمة فيها وهي:

مقياس اللغة " إعداد الباحث " انظر الملحق رقم (١)

اختبار رسم الرجل " إعداد جود انف هاريس " انظر الملحق رقم (٢)

استمارة جمع البيانات الأولية الخاصة بالطفل " إعداد الباحث " انظر الملحق رقم (٣)

٥. تتحدد أيضاً بالأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل و معالجة البيانات و هي:
   - المتوسط و الانحراف المعياري
   - اختبار ستيودنت (t . test) لدلالة الفروق بين المجموعتين
   - تحليل التباين الأحادي للفروق (ANOVA)

٦. تتحدد أيضاً بالمنهج المستخدم في هذه الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي ويشتمل على المتغيرات المستقلة : الجنس ، خبرة الروضة (أطفال مروا بخبرة الروضة ، أطفال لم يمروا بخبرة الروضة) ، ترتيب الطفل الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) .

٧. وتتحدد هذه الدراسة بالطريقة التي يجري بها الاختبار ، حيث يتم إجراء الاختبار للأطفال المتأخرين لغوياً (ذكور- إناث) لتلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة القامشلي بطريقة فردية .

٨. و تتحدد أيضاً بالزمن حيث بدأ الباحث بتطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠ و استغرق تطبيقه الفترة الزمنية الواقعة ما بين ٢٠٠٩/١٠/١ – ٢٠٠٩/١٢/١ .

سابعاً - فرضيات الدراسة:

قام الباحث بإعداد دراسته في ضوء الفرضيات الآتية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة الاستقبالية .

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة التعبيرية .

ثامناً - مصطلحات الدراسة :

في هذه الدراسة مجموعة مصطلحات أساسية وهي: التشخيص– التأخر اللغوي – اللغة الاستقبالية – اللغة التعبيرية .

١ – التشخيص " diagnostic " :

عرف مهرنز التشخيص بأنه " تلك العملية التي تحكم فيها على مظاهر السلوك ومدى قربها أو بعدها من المعايير الخاصة " .(الروسان، ١٩٩٧ ، ٢٩)

ويعرف الباحث التشخيص إجرائياً بأنه : العملية التي يتم من خلالها تحديد التلاميذ أو تشخيصهم على أنهم يعانون من تأخر في اللغة، حسب ما يقيسه مقياس اللغة " إعداد الباحث " المعد لإغراض هذه الدراسة .

٢ – التأخر اللغوي " delay language ":

يعرف التأخر اللغوي على أنه تأخر ملحوظ في نمو كفاءة الحديث لدى الأطفال في مرحلة الطفولة . (Basavanna , M . 2000 , 98)

كما يعرف التأخر اللغوي على أنه : نقص في الحصيلة اللغوية أو في الصعوبات النحوية التي تحول بين الطفل و بين أن يعبر عن نفسه ، و كذلك بالنسبة لأقرانه ممن هم في مستوى عمره . (Kiek , A . & Gallagher , J . 1983)

ويعرف الباحث التأخر اللغوي إجرائياً بأنه : عدم قدرة الطفل على تتبع المخطط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة، فإذا لم تنمو لغة الطفل – كما كان متوقعاً لها حسب المخطط

الطبيعي لنضوج اللغة – يمكن القول ببساطة إن هذا الطفل يعاني من تأخر في اللغة. ويتضح التأخر اللغوي في حصول الطفل على درجة منخفضة على مقياس اللغة " إعداد الباحث " المعد لأغراض هذه الدراسة .

٣ – اللغة الاستقبالية " Receptive language ":

اللغة الاستقبالية تعرف بأنها : تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على فهم الكلام عند سماعه و تنفيذه دون نطقه . (الزبن ، ٢٠٠٤ ، ٨)

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : القدرة على استقبال وفهم اللغة، أي ما نفهمه ونستوعبه ونكوّنه من صور وأفكار عما نسمع ونرى ونحسّ ، فهي الصورة الذهنية للعالم من حولنا التي نكوّنها بالتفاعل مع هذا العالم ، واللغة الاستقبالية تدخل في مهارات عدة منها القدرة على فهم الأسئلة و اتباع الإرشادات و إطاعة الأوامر للآخرين كإحضار شيء مطلوب أو الإشارة إليه دون التعبير عنه ....إلخ و هو ما سيتم قياسه من خلال مقياس اللغة " إعداد الباحث " المعد لأغراض هذه الدراسة .

٤ - اللغة التعبيرية " Expressive language ":

تعرف اللغة التعبيرية بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على نطق اللغة ، فهي طريقة تعبيرنا عن أنفسنا وعما فهمناه مما حولنا، وتوصيل ذلك بيننا كمرسل ومستقبل، ويتم ذلك عبر العديد من الوسائل مثل الكلام والإشارة والرسم والكتابة وحركات الجسم والوجه وغيرها .(الزبن ، ٢٠٠٤ ،٨)

و يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : مجموعة الكلمات و المفاهيم التي ينطقها الطفل و يعبر عنها بطريقة لفظية كان ينطق اسمه و اسم والده وإخوته ، تشمل أيضاً ما ينطقه الطفل فعلياً من كلمات ذات معنى دلالي وذلك من خلال قوائم الكلمات و الصور المتاحة ، و هو ما سيتم قياسه من خلال مقياس اللغة " إعداد الباحث " المعد لأغراض هذه الدراسة .

الفصل الثاني

القسم الأول : اللغة والنظريات المفسرة لاكتسابها

أولاً	مقدمة
ثانياً	تعريف اللغة
ثالثاً	خصائص اللغة
رابعاً	وظائف اللغة
خامساً	مكونات اللغة
سادساً	النظريات المفسرة لاكتساب اللغة
سابعاً	مراحل النمو اللغوي الطبيعي
ثامناً	العوامل التي تؤثر في اكتساب الطفل للغة

أولاً - مقدمة :

يكتسب الأطفال اللغة بصورة فطرية و يتعلمونها بشكل تلقائي ، ومع ذلك فإن بعضهم يواجهون صعوبة حقيقية في اكتسابها . ونستطيع أن نصف هؤلاء الأطفال أنهم متأخرين لغوياً . وللتغلب على تأخرهم فإنهم بحاجة إلى مساعدة العديد من المختصين في تقويم النطق واللغة و الطب النفسي و المعالجين النفسيين و معلميهم في الدراسة و آخرين. هذا وتعد اللغة من الأنظمة المعقدة فطبيعة اللغة معقدة في ذاتها مما يجعل دراسة اللغة و اضطراباتها معقدة . كما أن مكانة اللغة مهمة بالنسبة للإنسان ، فاللغة شئ جوهري يجمع الوظائف التعليمية و الاجتماعية . هذا ويهتم الآباء جداً بتعليم أبنائهم اللغة ، لأن أي نقص في تعلمها قد يكون له آثار خطيرة على مستقبلهم الثقافي و الاجتماعي و المهني . وتعدد أوجه دراسة اللغة من قبل العديد من المهتمين يجعل كل منهم يتطرق إليها برؤية تخدم تخصصه ، مثل تخصص علم أمراض الكلام و التربية الخاصة ، و علم الأصوات ، والاجتماع ، و دراسة اللغة الاجتماعية و علم النفس . هذا الاختلاف و التنوع أدى إلى اختلاف الطرق و الأساليب و الأسس التي تدرس بها اللغة و قبل أن نبدأ بتعريف اللغة لابد من التطرق إلى تعريف بعض المصطلحات و المفاهيم التي تبدو متشابهة فيما بينها لكنها في الواقع مختلفة حيث يخلط كثير من الناس بين هذه المصطلحات حتى أن بعضهم يعتقد أنها تؤدي المعنى و الغرض نفسه وهذه المصطلحات هي :

- التواصل " communication " :

التواصل عملية يتم من خلالها تبادل المعلومات و الآراء و الأفكار بين الأفراد . و يعد التواصل عملية حية بين المستقبل و المرسل للرسالة ، حيث لا بد أن يتميز كل منهما بلغة واضحة حتى يتمكنا من فهم الرسالة .(Bernstein , d. & tiegerman ،e. 1993 , 4)

ومع أننا نستخدم اللغة و الكلام للتواصل فإن طرقاً أخرى من التواصل قد تعزز أو تشوه الرموز أو تبدل المعلومات اللغوية ، مثل نغمة الصوت ، و التشديد ومعدل الكلام التي يمكن أن تشير إلى عواطف المتكلم . بالإضافة إلى هذه الطرق اللفظية يوجد طرق غير لفظية و تتضمن الإيماءات و حركات الجسم و اتصال العيون و تعابير الوجه بين المرسل و المستقبل ، و كلنا ندرك معنى أن ينظر إلينا فرد ما ونحن نتكلم و يهز رأسه وفي العادة بالنسبة للذين يتكلمون دون تواصل بصري فإنهم يفقدون الاهتمام بالتواصل.(الدوخي و الصقر ، ٢٠٠٤ ، ٢٩)

والتواصل يتأثر بطرائق غير لفظية بصرية ، حيث تتأثر الرسالة الصادرة – إلى حد كبير بمدى استخدام الحركات الجسدية و المتعارف عليها ، لتوصيل رسائل أو معان معينة ومن أمثلة ذلك لغة الجسد و الوجه و تحديد مدى قرب الجسد من الشخص الأخر .(ليندا هود جون ، ٢٠٠٠، ٧)

- الكلام " speech " :

يعد الكلام أحد الوسائل الذي يتم بواسطته نقل المعلومات شفهياً ، و الجانب الشفهي من اللغة هو الفعل الحركي لها ، وهو يرتبط بحركات دقيقة بالفم لإنتاج الأصوات. والكلام هو الجزء المسموع الذي يمثل اللغة وهو أداة اللغة.

(Hardman ، M . & Drew, C . & Egan , W .1999:786)

و الكلام عادة يكون مؤشراً على عملية التواصل ، لأنه يجعلنا نستطيع إرسال الرسائل و استقبالها لمعرفة ماذا تم وماذا يجب أن يتم.(Potter, C. & Whittaker, C. 2002)

وعلى أن استخدامنا للكلام بكثرة من أجل التواصل ليس الطريقة الوحيدة ، بل توجد رسائل أخرى مثل الرسم و الكتابة و الإشارة . إلا أن اختيار الفرد للطريقة التي يتواصل بها مع الآخرين تعتمد على سياق الموضوع و احتياجاته و احتياجات المتلقي و الرسالة التي يرغب بإرسالها . ويمكن التمييز بين اللغة و الكلام على الأسس التالية:

١- يرتبط الكلام باللغة ويتحقق كنتيجة لاستعمال اللغة . ويمكن اعتبار الكلام بمثابة مظهر لغوي محدد ، أو مهارة رئيسية من مهارات اللغة .

٢- اللغة واقع اجتماعي ثابت ، بينما الكلام عمل فردي متغير .

٣- اللغة هي نتاج يرثه الفرد تقريباً يعمل من خلال الاكتساب بينما الكلام عمل إرادي يتسم بالذكاء و يقوم به الفرد .(هوا رنة ، ٢٠٠٣ ، ٢١)

٤- اللغة هي الجزء الاجتماعي من عملية الكلام ، فهي تكمن خارج نفوذ الفرد الذي لا يستطيع أن يعدلها و بالتالي يمكن أن تدرس مستقلة عنه.(زكريا ، ١٩٨٣ ، ٨٣)

٥- وبينما نجد الكلام متنافر الأجزاء ، نرى أن اللغة تتميز في طبيعتها بالتناسق و التوافق ، فهي نظام من الرموز لا يعد جوهرياً فيه سوى اتحاد المعنى بالصورة السمعية ، حيث يتسم الرمز بالطابع النفسي.(شقير ، ٢٠٠٢ ، ١٥٤)

- النطق " articulation " :

يشير تعريف النطق إلى تلك العملية التي يتم من خلالها تشكيل الأصوات (اللبنات الأولية للكلام) الصادرة عن الجهاز الصوتي ، كي تظهر في صورة رموز تنتظم بصورة معبئة ، وفي أشكال وأنساق فاصلة ، ووفقا لقواعد متفق عليها في الثقافة التي ينشأ فيها الفرد. (الشخص ، ١٩٩٧، ٣١)

ويعرف (الروسان) النطق بأنه : الحركات التي تقوم بها الحبال الصوتية ، أو جهاز النطق أثناء إصدار الأصوات (الروسان ، ٢٠٠٠ ، ١٢)

كما يعرف النطق بأنه : عملية عن طريقها تتكون الأصوات و يعبر عنها بمساعدة اللسان و الفك و الأسنان و الشفتين و سقف الفم مع وجود تيار الهواء و الحبال الصوتية .

ثانياً - تعريف اللغة " language " :

تختلف المدارس الفكرية في تعريفها للغة وطريقة دراستها، وكيفية اكتسابها، ويؤثر هذا الاختلاف في الأساليب المتبعة بعد ذلك لتعليم اللغة وعلاج اضطراباتها، فمن هذه المدارس من ينظر إلى الجانب الخارجي للغة: من حيث بنيتها، ورموزها وأصواتها، ومنها من ينظر إلى الجانب الذهني لها، ومنها من ينظر إلى الجانب العصبي أو البيولوجي لها.(يوسف ، ١٩٩٠)

وأياً كان الأمر فما من شك في أن دراسة كافة جوانب اللغة يفيد المتخصصين في التعرف بشكل أكبر على اللغة وطرق تعليمها، وعلاج اضطراباتها وقد اعتبر بعض العلماء اللغة قدرة ذهنية مكتسبة، تتجلى على شكل نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع معاً، وبعضهم اعتبرها نظاماً للأصوات المنطوقة وهذا النظام يحكم مستوياتها المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية وفق قواعد متفق عليها.(المتعوق ، ١٩٩٦)

وهناك من يرى أن اللغة مجرد مجموعة من الرموز المنطوقة التي تستخدم كوسيلة للتعبير أو الاتصال مع الغير، كما يمكن أن تعرف اللغة على أنها نظام من الرموز المتفق عليها في ثقافة معينة أو بين أفراد فئة معينة أو جنس معين على أن يتسم هذا النظام بالضبط والتنظيم طبقاً لقواعد محددة وبالتالي فهي إحدى وسائل التواصل.(Goodluck, 1998)

وهناك من عني بدراسة الطبيعة الوجدانية للغة، وذلك لأن الإنسان يعبر بواسطتها عن انفعالاته المختلفة، فنظر إلى اللغة على أنها نظام اصطلاحي مؤلف من رموز تعبيرية تتجلى وظيفتها النفسية في كونها آلة للتحليل والتركيب التصوريين، أما وظيفتها العملية فتبرز في كونها أداة للتخاطب بين الأفراد.(الزراد، ١٩٩٠)

ولعل التعريف الأكثر شمولاً هو تعريف الجمعية الأمريكية للسمع والنطق واللغة (American speech-language-hearing association" ASHA") نظام معقد متغير من الرموز الاصطلاحية المستخدمة بأشكال عدة في التفكير والتواصل وأهم ما يميز اللغة ما يلي:

- اللغة تتطور ضمن سياق تاريخي واجتماعي وثقافي محدد.
- اللغة بوصفها سلوك محكوم بقواعد يجب أن تتحدد على الأقل بخمسة أنظمة هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والمحتوى، والسياق.
- يتحدد تعلم اللغة واستخدامها بتفاعل العوامل البيولوجية، والمعرفية والنفسية والاجتماعية، والبيئة.

- الاستخدام الفعال للغة في التواصل يتطلب فهماً واسعاً للتفاعل الإنساني وما يتضمنه من عوامل مصاحبة كالتعليمات غير اللفظية، والدوافع، والقواعد الاجتماعية والثقافية.

(Owens,2005)

وعليه يمكن استخلاص المواصفات التالية للغة:

- اللغة وسيلة تواصل : أي أنها ليست غاية في ذاتها وإنما هي أداة يتواصل بها أفراد مجتمع معين.
- ترتبط في تكوين اللغة عوامل فسيولوجية خاصة متمثلة في تركيب الأذن والجهاز العصبي، والمخ، والجهاز الصوتي لدى الإنسان.
- اللغة مكتسبة : أي إنها تكتسب ولا تولد مع الطفل، ولكن الطفل يولد ولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها.
- اللغة اجتماعية : أي أنها تتمثل في نسق متفق أو متعارف عليه بين أفراد جماعة ما.
- اللغة متغيرة : تتطور عبر الزمن، وتتغير تبعاً للموقف.(Owens,2005)

وتنقسم اللغة بشكل رئيسي إلى قسمين:

❖ **اللغة الاستقبالية " Receptive language " :**

وتتمثل في قدره الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها(Decoding) ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة من الرموز اللغوية و ما تعبر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها، ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء، وأعمال، وخبرات.(Paul,1995)

❖ **اللغة التعبيرية " expressive language " :**

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على إنتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة(Encoding) ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسؤولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات، أو غيرها، وباختصار فإنها تمثل قدرة الفرد على التعبير عما يريد باستخدام الكلام.(Paul,1995)

ثالثاً - خصائص اللغة :

تعددت خصائص اللغة تبعاً للنظريات والتخصصات التي تناولت اللغة. ويمكن إيجاز أهم الخصائص التي أجمع عليها العلماء بالنقاط التالية (العتوم، ٢٠٠٤؛ Sternberg , 2003):

- اللغة من أهم وسائل الاتصال بين الناس.
- للغة معان محددة وواضحة في المجتمع الذي يتحدث فيه أفراده بتلك اللغة.

- اللغة تعبير عن خبرات الإنسان ومعارفه وتجاربه.

- تتأثر اللغة بعوامل الوراثة وبسلامة أجهزة النطق.

- اللغة معبّرة عن قوة التماسك بين أفراد الأمة، فهي أحد مقوماتها.

- تنقسم اللغة إلى نوعين: لغة استقبالية وتتطلب السمع والفهم، وأخرى تعبيرية تتطلب إنتاج اللغة المنطوقة والمكتوبة وفق قواعد تركيب اللغة وصياغتها.

- اللغة قابلة للتغير والتطور؛ بل يشير بعضهم إلى أنها تميل نحو التبسيط مع مرور الزمن.

- اللغة محكومة بقواعد وقوانين تفرضها قواعد اللغة في المجتمع الذي تنتمي إليه.

- اللغة وسيلة التواصل بين الأجيال؛ فهي وسيلة لنقل التراث الثقافي والحضاري عبر الزمن.

- اللغة لها معانٍ رمزية حيث تستطيع وصف أشياء غائبة.

- تحمل اللغة معانٍ ومعلومات ضمنية عن الزمان والمكان.

- اللغة تحمل قابلية الإبداع لمستخدميها، كما هو الحال في الكتابات الأدبية والفنية والشعرية.

- اللغة مركبة؛ لأنها تنطلق من الحرف إلى الكلمة ثم الجملة.

رابعاً - وظائف اللغة :

هناك نظرتان مختلفتان بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرة الأولى : تركز على الجانب العقلي من اللغة، وهو التعبير عن الأفكار والعواطف والانفعالات، والثانية : تركز على الجانب الاجتماعي منها وهو تصريف شؤون المجتمع الإنسانية، ولكن نظرة فاحصة إلى هذين الجانبين ترينا أنهما متكاملان، فكما أن الفرد يستخدم اللغة أحياناً لكي يعبر عن نفسه ومشاعره وأفكاره، فهو يستخدمها في الوقت نفسه بهدف الاتصال بغيره من أفراد مجتمعه، ويعني هذا أن للغة مغزى فردياً ومغزى اجتماعياً، فحين يتحدث الفرد إلى نفسه يتخيل أشخاصاً يخاطبهم ويناقشهم يغلبهم أحياناً ويغلبونه أحياناً أخرى، يسر منهم ويغضب، يقرب منهم وينأى عنهم.(يونس، ٢٠٠١، ١٥)

فعن طريق اللغة يستطيع الفرد جمع الأفكار التي نشأت عن موقف تعليمي معين، ليتخذها منطلقاً للبحث عن حل للموقف المشكل الذي يواجهه.(إبراهيم، ١٩٩٥، ١٠٤)

فمن وظائف اللغة أنها وسيلة لتنمية التفكير، فالطفل يدرك العالم أولاً عن طريق حواسه، لكنه حين يكبر يستخدم اللغة في تجميع هذه المدركات Perceptions في صورة مجردة وفي صورة فئات أو عناصر أو مفاهيم Concepts، ولا سبيل إلى ذلك إلا باللغة. كما يرى بعضهم أن للغة وظيفة أخرى وهي التعبير، والمراد بالتعبير هنا تخليص الإنسان من انفعالاته عن طريق اللغة، كما يظهر في الإنتاج الأدبي الذي يعبر فيه الأديب عن خلجات نفسه. (يونس، ٢٠٠١)

في ضوء الخصائص السابقة، فإنه يجب توظيف اللغة من خلال مناشط الروضة المتعددة والتي من خلالها يتعلم الطفل ويكتسب المهارات اللغوية اللازمة له، فيجب الاهتمام بالأنشطة التي تساعد على الاستماع والتحدث ثم القراءة والكتابة، فعندما يسمع الطفل أصوات الحروف المختلفة، وكذلك الكلمات الخاصة بالأشياء في محيط اهتماماته أي ربط الشيء المحسوس برمزه أولاً، ثم التدرج للأشياء المجردة وربطها برمزها في ضوء خصائص نمو طفل هذه المرحلة، كما أنه من خلال الأنشطة التمثيلية والدراسية والأنشطة الحركية، والأنشطة الفنية، يكتسب الطفل بعض الأساليب الكلامية كالاستفهام والأمر والنهي وتكوين جملة بسيطة مناسبة لبعض المواقف أو الصور المرسومة. وعندما نقدم للطفل الأنشطة المختلفة فإنه يتفاعل وينفعل فيستمع للقصة ويحاول التعليق عليها ببعض الكلمات، وقد يشير إلى صورة بالحجرة ويحاول قراءة الكلمة التي تحتها، ويمسك بالقلم ويحاول تقليد الاسم المكتوب تحت أي صورة يراها.

خامساً - مكونات اللغة :

كما لاحظنا في استعراضنا للتعاريف السابقة للغة، فاللغة محكومة بقواعد يعرفها ويتفق عليها أفراد المجتمع الواحد، وتتوزع هذه القواعد على الأقل في خمسة محددات أو مكونات هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والمحتوى أو المعنى، والسياق ، ويصنف البعض هذه المكونات ضمن ثلاث أقسام.(HEGDE ,2001) وهي:

١ – الشكل " FORM " : و يشمل :

النظام الصوتي " Phonology " :

ويمكن تعريفه على أنه النظام الذي تنتظم فيه الأصوات الأساسية (Basic sounds) والتي تتجمع معاً لتكون الكلمات والجمل في لغة ما. (Yule,1996)

أو الأنظمة الصوتية المجتمعة معاً والتي تحكم طريقة ترتيب الأصوات في الكلمة كي تخرج بشكل مقبول لدى متحدث اللغة .(قاسم، ٢٠٠٠)

ومن القواعد الصوتية التي تحكم اللغة العربية أن الكلمات والجمل لا تبدأ بساكن ولا تقف على متحرك ولا تتبع الأصوات التي يصعب نطقها مع بعضها مثل (ض،ظ).(السرطاوي وأبو جودة،٢٠٠٠)

النظام الصرفي " Morphology " :

وهو النظام والقواعد التي تحكم طريقة تشكل الكلمات وما يضيفه هذا التشكل من أثر في المعنى .(قاسم،٢٠٠٠) فلا بد للكلمة أن تستقل ببناء خاص يعبر عن معناها ونجد في اللغة العربية أوزان خاصة يتم اشتقاق الكلمات تبعاً لها فصيغة الماضي تختلف عن صيغة المضارع والمفرد يتحول إلى

جمع بتغيير شكل الكلمة حسب الوزن المناسب لها وهكذا، وهذا التغيير في بناء الكلمة يغير في تركيبها الصرفي والدلالي.(دي سوسور،١٩٨٨)

ولا يستطيع الطفل بين عمر (٣-٦) سنوات إدراك الاشتقاق الصرفي للكلمة فهو لا يدرك العلاقة بين بنية الكلمة ومعناها، ولكنه يميل إلى التقليد والقياس فمثلاً يعمم استخدامه لصيغة التأنيث فهي(بائع - بائعة) إلى (حصان - حصانة).(إسماعيل، ١٩٨٠)

النظام النحوي " Syntax " :

وهو مجموعة القواعد التي تؤلف بين الكلمات وتكوين الجمل بحيث تعطي تركيباً مفهوماً للآخرين يساعد المستقبل على فهم الرسالة اللغوية، وهو النظام الذي يساعد الفرد على تنظيم الكلمات داخل الجملة الواحدة فهو المسؤول عن تركيب الجملة، وأثر كل كلمة في الكلمة التي تليها.(يوسف ، ١٩٩٠) ، وما أن يمتلك الطفل هذا النظام النحوي حتى يصبح قادراً على أنتاج كمية كبيرة ومتنوعة من الجمل التي لم يكن قد سمع بها قبل ذلك، ويستطيع الطفل لدى بلوغه سن الرابعة أن يكتسب جميع التراكيب النحوية التي تحكم لغة والديه. (CRAIN,2001)

٢ - المحتوى " Content " ، أو النظام المعاني " Semantics " :

وهو النظام المسؤول عن المعاني، فهو الذي يدرس معاني الكلمات وعلاقتها ببعضها البعض داخل البناء اللغوي، وعلاقتها بالموضوعات والأحداث والمفاهيم التي تمثلها من خلال الترابط الموجود داخل الجملة المتمثل باستخدام أدوات الربط ، كحروف الجر ، والظروف المكانية وغيرها .(يوسف، ١٩٩٠)

وفي بداية ظهور اللغة عند الطفل تكون الجملة التي يستخدمها بسيطة وخالية من الروابط، وما أن يصل الطفل إلى سن الرابعة حتى تبدأ الجمل بالاكتمال التدريجي من حيث البناء وكيفية استخدام أدوات الربط . (CRAIN,2001)

٣ - السياق " Pragmatic " :

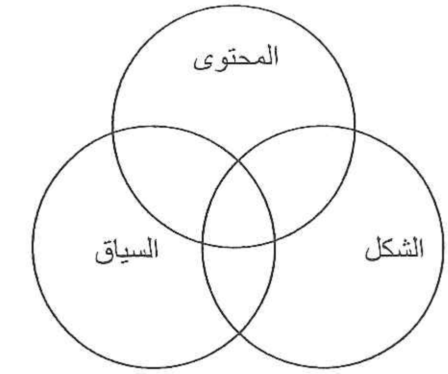
وهو ما يعرف بالجانب الاجتماعي أو الاستخدام(USE) ويدل على القواعد التي تحكم طريقة استخدام اللغة في الحياة الاجتماعية وفهم المعاني الاجتماعية والتواصل اللغوي .(HEGDE,2001)

وهو النظام الذي تستكمل فيه اللغة بناءها المتكامل الذي يتشكل من المزج بين نظام الشكل ونظام المحتوى ، حيث تلعب البيئة الدور الأساسي في توظيف هذا النظام بطريقة تتناسب والمجتمع.

(YULE,1996)

ويرى بعض العلماء أن الأقسام الثلاثة الرئيسية(الشكل، المحتوى، السياق) تتفاعل فيما بينها بالتساوي، وهم بذلك يرون أن تقسيمات الشكل اللغوي لا تؤثر بشكل منفصل في اللغة، وينحصر

تأثيرها في داخل الجزء الكلي للشكل اللغوي، والشكل رقم(١) يبين العلاقة بين مكونات اللغة الثلاثة: الشكل، المحتوى، السياق .(GOODLUCK, 1998)



شكل(١): العلاقة بين مكونات اللغة الثلاثة

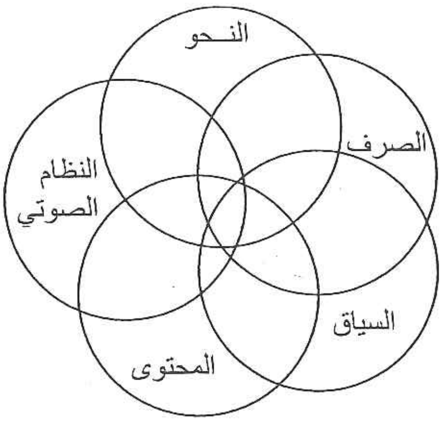
ويتبين من الشكل رقم(١) أن هناك مساحة لتفاعل المحتوى مع الشكل(مع اعتبار الشكل وحدة واحدة)، ومساحة أخرى لتفاعل الشكل مع السياق، ومساحة ثالثة لتفاعل السياق مع المحتوى، كما أن هناك مساحة لتفاعل هذه الأقسام الثلاثة مع بعضها البعض وهذا يؤكد على تأثير كل قسم من هذه الأقسام في الآخر، فتغير محتوى(معنى) الكلمات يتطلب تغييراً في شكلها، فمثلاً إن أردت أن أغير معنى كلمة(قال) لتدل على المضارع، فعلي أن أغير شكلها لتصبح(يقول)، والعكس صحيح، فلو غيرت شكل الكلمة فلابد أن يتغير المعنى تبعاً لهذا التغيير.

وكذلك الأمر بالنسبة لتأثر السياق في الشكل، فلو كنت مرحباً بصديق فقلت له (أهلاً وسهلاً) طرأت على الشكل تغيرات في طبقة الصوت و تنغيمه مصاحبة بابتسامة وفرح يظهر في تقاطيع الوجه، أما إن كان موجهاً لضيف ثقيل الدم وغير مرغوب به، أو يحمل شيئاً من العقاب لتغيرت نغمة الصوت، وتقاطيع في الوجه وطريقة الابتسامة المصاحبة أيضاً.

وقس على ذلك ما يمكن أن يحدث في المحتوى تأثراً في السياق، فكثيراً ما نستخدم في كلامنا(تفضل أشرب فنجان قهوة) ونحن لا نعني بالضرورة أن يشرب القهوة، بل قد يكون الدعوة على الطعام أو شرب الشاي، فاختلف المحتوى الذي تحمله هذه الكلمات في الأصل تبعاً للتغير في السياق، والعكس صحيح فلو غيرنا المحتوى الذي تحمله كلماتنا فإن السامع سيفهم منها رسالة معينة مما يؤثر في سلوكه الاجتماعي كرد على هذه الرسالة.

وتلتقي هذه الأقسام الثلاثة في تفاعلها في منطقة مشتركة، مما يجعلها تؤثر وتتأثر ببعضها، مما يجعل الشكل - على سبيل المثال - يؤثر ويتأثر بالمحتوى والسياق كلاً على حدة، ثم يؤثر ويتأثر بالتقائهما في هذه المنطقة المشتركة والأمر ذاته يحدث لكل من المحتوى، السياق.

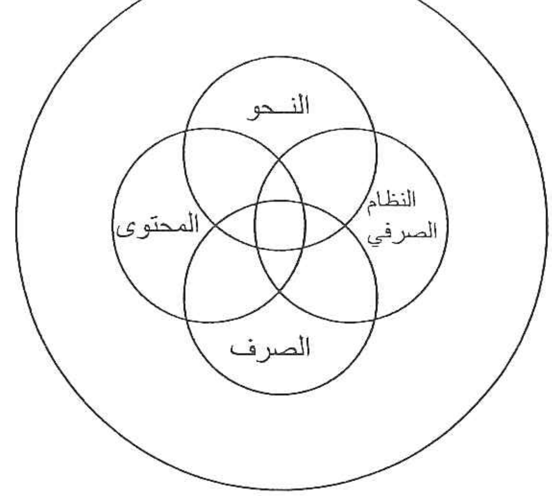
وهناك مجموعة من العلماء يرون أن مكونات اللغة الخمسة تتفاعل فيما بينها بشكل متساو ولا تتوزع في ثلاثة أقسام فقط، وهذه المكونات هي:النظام الصوتي، والنحوي، و الصرفي، و المحتوى، و الاستخدام ، وهذا يجعل مكونات الشكل اللغوي، وهي: النظام الصوتي، والنحوي، والصرفي، تعلب نفس الدور الذي تلعبه المحتوى اللغوي، أو الاستخدام، والشكل رقم(٢) يوضح العلاقة بين مكونات اللغة الخمسة. (Paul,1995)



شكل(٢) العلاقة بين مكونات اللغة الخمسة

ويتضح من الشكل رقم(٢) إن أجزاء الشكل (النحو، الصرف، النظام الصوتي) أخذت دورها في التأثير شأنها شأن السياق أو المحتوى، وبهذا تتأثر هذه المكونات الخمسة وتؤثر في بعضها البعض، وتلتقي جميعها في مساحة واحدة يكون التأثير متكاملاً مما يظهر اللغة في شكلها المتكامل من هذه النواحي الخمس.

وقد بدأ بعض العلماء يعتقدون أن السياق أو الاستخدام غلاف يحيط بالمكونات الأربعة الأخرى: النظام الصوتي، النحوي، الصرفي، والمحتوى، وإن هذه المكونات تتفاعل فيما بينها ضمن إطار عام وهو السياق، والشكل رقم(٣) يوضع هذه العلاقة.(Owens,2005)



شكل رقم(٣)

التصور الحديث للعلاقة بين مكونات اللغة الخمسة

إن الشكل رقم(٣) يعطي سياق مساحة أكبر للتأثر والتأثير في أقسام اللغة المختلفة، فالأجزاء الأربعة الأخرى(النحو، الصرف، النظام الصوتي، المحتوى) تؤثر وتتأثر ببعضها بشكل متساو أما السياق فيحتل المساحة الأكبر التي تضم جميع هذه التفاعلات في داخلها وتؤثر وتتأثر بكل من هذه الأجزاء على حدة وفي تفاعلها مع بعضها، وفي التفاعل الكلي للأجزاء الأربعة، وهذا يعطي السياق أهمية أكبر في التكوين اللغوي، وقد ظهر التصور الحديث لتفاعل مكونات اللغة بسبب قناعة العلماء في العصر الحديث بأن الرغبة في التواصل أو الحاجة هي التي تصنع اللغة، ولأن التواصل يتغير ويتحدد بالسياق الذي يحيط به، وبالتالي هو الذي يحيط ويؤثر في كافة مكونات اللغة أما بالنسبة للمكونات الأخرى فهي تؤثر في بعضها تبعاً لما يعرضه السياق، فمثلاً لو كان الحديث عن شيء حدث في الماضي فسيصاغ المحتوى في جمل نحوية تشير إلى الماضي، وتتم صياغة هذه الجمل من خلال الصرف الذي يغير شكل المفردات اللغوية بحيث تعطي المحتوى المتوقع منها في سياق معين.(Hegde,2001)

وعلى الرغم من تعدد هذه الآراء إلا أنها قد تتناسب مع اللغة التعبيرية أكثر من اللغة الاستقبالية، لأنه عند الخوض في اللغة الاستقبالية يصعب علينا حقيقة الفصل بين هذه المكونات والتعامل مع أي منها منفرداً، أو من خلال تأثيره على المكونات الأخرى فنحن عندما نستقبل الرسالة الكلامية نستقبلها كوحدة متكاملة نفهمها ونستجيب لها حتى لو كان فيها خلل في أحد هذه الجوانب أو المكونات، إلا أننا نتعامل معها من خلال المحتوى الذي توصله هذه الرسالة.

سادساً - النظريات المفسرة لاكتساب اللغة:

اهتم علماء اللغة النفسيون في الفترة الأخيرة بعملية اكتساب اللغة خاصة عند الأطفال وكذلك العوامل المؤثرة في ذلك.

ولذلك سوف نتناول عرض بعض النظريات الأساسية في تفسير اللغة ويمكن إجمال هذه النظريات في ثلاث نظريات رئيسية هي:

١- النظرية الفطرية " The Innatistic theory "

٢- النظرية السلوكية (التعلم) " The behaviroristic theory "

٣- النظرية المعرفية " The cognitive theory "

وتعتبر هذه النظريات الثلاث نقاطاً مرجعية للتغيرات المختلفة التي تحاول أن تعدل أو توفق أو تربط بين مفاهيمها الأساسية وبالرغم من إنه لم تنجح أي واحدة منها في إيجاد تفسير لعملية اكتساب اللغة إلا أننا هنا سنعرض بإيجاز هذه النظريات للوقوف على الجوانب الإيجابية لكل منها ومدى الاستفادة منها في دراستنا الحالية.

١ – النظرية الفطرية " The Innatistic theory":

تقوم النظرية الفطرية لاكتساب اللغة على أساس أن النضج اللغوي يمكن تفسيره على ضوء خصائص فطرية معينة للكائن البشري وليس على أساس التجربة والتعلم .

وهناك عدة نقاط تؤيد هذه النظرية وهي:

أ- بدء وتطور اللغة عند الطفل نظامها الثابت والمنظم.

ب- يبدو أن جميع لغات العالم تخضع لمجموعة من الخواص اللفظية الصوتية والسياقية والدلالية.

ج- للإنسان ارتباط تشريحي ووظيفي بالنشاط اللغوي.

د- أن التمكن من اللغة قاصر على النوع البشري فقط.

حيث تم تدريب الشمبانزي الذي له ذكاء أقرب لذكاء الإنسان على استخدام الآلات وحل المسائل ولكنه فشل حتى بعد التدريب المكثف في استخدام أي شيء يقارن ولو من بعيد بلغة الإنسان عالية التركيب.(صالح ،١٩٨٧، ١٠)

ووجهة النظر القائلة بأن نمو اللغة يحدث نتيجة وجود ميكانيزمات فطرية أدت إلى ظهور بل ودعم ما يعرف أو ما يسمى بـ(النمو التطوري) إشارة إلى النمو الذي يفسر ظهور التركيبات والتعبيرات اللغوية. ومن أهم الإسهامات في تطور هذا المفهوم هي إسهامات عالم النفس" ناعوم شومسكي Chomsky Noam فلقد توصل هذا العالم إلى أن نمو اللغة لدى الطفل لا يمكن تفسيره إلا بافتراض وجود قدرة لغوية فطرية ذات آليات تظهر فاعليتها في مراحل معينة من

مراحل النمو وأكد شومسكي Chomsky قوله في هذا الصدد بالتأكيد على أن الإنسان قد ولد مزوداً بوسيلة افتراضية لاكتساب اللغة Acquisition Device Language (LAD) والتي تمكنه من معالجة الجانب اللغوي وبالتالي بناء نحو اللغة" أي قواعدها". (DavidF,1984 , 68)

٢ – النظرية السلوكية (التعلم) " The behaviroristic theory " :

يعد السلوكيون أن اكتساب اللغة عند الطفل يتدرج تحت إطار نظرية التعليم فاللغة في تصورهم شكل من أشكال السلوك لذا لا يقرون بوجود أي تباين بين مسار تعلمها ومسار تعلم أية مهارة سلوكية أخرى وقد حاول واطسن Watson تفسير السلوك اللغوي كبقية أشكال السلوك في ضوء تكوين العادة وتدخل المدعمات المختلفة بين المنبهات والاستجابات لأحداث التشريط.(يوسف، ١٩٩٠، ١١٦)

ويؤكد سكنر skinner أن السلوك اللغوي يتغير بواسطة أفراد البيئة المحيطة بالطفل فالأهل في تصوره هم مصدر المعطيات اللغوية التي يتعرض لها الطفل وعملية التعزيز هي العملية اللازمة لظهور التعبيرات الكلامية.(زكريا، ١٩٨٣،١٣٠)

يميز سكنر skinner بين ثلاث طرق تم بها تشجيع تكرار استجابات الكلام :

الأولى : قد يستخدم الطفل استجابات ترددية(Echoic) حيث يحاكي صوتاً يقوم به آخرون.

الثانية : تتمثل في نوع من الطلب حيث تبدأ كصوت عشوائي وتنتهي بارتباط هذا الصوت بمعنى لدى الآخرين.

الثالثة : تظهر فيها الاستجابة المتقنة ويتم القيام بإحدى الاستجابات اللفظية عن طريق المحاكاة عادة في حضور الشيء.(يوسف، ١٩٩٠، ١١٨)

ومما سبق نجد أن نظرية التعلم ترى أن اكتساب اللغة يتم بطرق متشابهة لتعلم الاستجابات غير اللغوية بالمحاكاة والترابط أو الاقتران والاشتراط والتكرار والتدعيم أو التعزيز.(عبدة ، ١٩٨٤،٥٩)

إلا إن نظرية التدعيم تواجهها صعوبات من أهمها الانتقادات التي وجهها شومسكي Chomsky ويتلخص نقده في أن النظرية تعتمد في اكتساب اللغة على تقليد وملاحظة كلام الكبار فقط.

كذلك يوجه كلارك وكلارك ،(Clark and Clark ، ١٩٩٧) تحدياً خطيراً لأثر التدعيم عندما يسوق الشواهد المتعددة على أن الآباء قلما يوجهون اهتماماً لما يقع فيه أطفالهم من أخطاء في قواعد النحو أي قواعد التركيبات اللغوية ومعنى ذلك أنهم لا يقدمون لأطفالهم الحد الأدنى من المردود الذي تفترض نظرية التدعيم ضرورة وجوده في أي عملية تعلم.(إسماعيل ، ١٩٨٩ ، ٢٤٣)

٣- النظرية المعرفية " the cognitive theory " :

أطلق على هذه النظرية اسم النظرية المعرفية لاعتقاد بياجيه أن اللغة تنتج مباشرة من خلال النمو المعرفي وأن قدرة الطفل على التصور العقلي هي الأساس الضروري.(عبد الله، ١٩٩٠، ١٤)

أي أن جوهر هذه النظرية هو ارتقاء الكفاءة اللغوية كنتيجة للتفاعل بين الطفل وبيئته.

واكتساب اللغة في رأي أصحاب هذه النظرية لا تعتمد على تنظيمات موروثة تساعد في تعلم اللغة فقط(النظرية الفطرية) وفي الوقت ذاته فإنها لا تتفق مع (نظرية التعلم) في أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتدعيم لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطفل في سياقات موقفية بل يرى أن اللغة واكتسابها ليست عملية تشريطية بقدر ما هي وظيفة إبداعية، وتفرق النظرية المعرفية بين (الكفاءة اللغوية والأداء اللغوي) فالأداء في صورة التركيبات التي لم تستقر بعد في حصيلة الطفل اللغوية وقبل أن تكون قد وقعت نهائياً تحت سيطرته التامة يمكن أن تنشأ نتيجة التقليد.

إلا أن الكفاءة لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية فشأن اللغة في ذلك شأن أي سلوك آخر يكتسبه الطفل تبعاً لنظرية بياجيه المعرفية. ويقصد بياجيه بالتنظيمات الداخلية وجود استعداد للتعامل مع الرموز اللغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحسية الحركية. (إسماعيل ،١٩٨٦ ، ١١٧- ١١٨)

وخلاصة القول إن كل نظرية من النظريات الثلاثة السابقة تركز على أحد جوانب اكتساب اللغة دون الأخرى فبينما يؤكد أصحاب الاتجاه الأول " النظرية الفطرية" أن الأطفال يولدون ومعهم صيغ لتركيبات اللغة في تركيبهم البيولوجي مع سلامة أعضاء النطق وعامل النضج.

فإن أصحاب الاتجاه الثاني "النظرية السلوكية (التعلم)" يرون أن اللغة مهارة مثل كل المهارات تخضع للمبادئ العامة للتعلم مع التعزيز والتقليد.

أما أصحاب الاتجاه الثالث "النظرية المعرفية" يرون أن تفاعل الطفل مع بيئته والمحيطين به له فاعليته في إكساب الطفل اللغة.

ويرى الباحث ضرورة عدم التحيز إلى إحدى هذه النظريات دون الأخرى بل يجب أن نتناولها في إطار من الشمولية والتكاملية لتفسير عملية النمو اللغوي لدى الأطفال.

سابعاً - مراحل النمو اللغوي الطبيعي:

النمو اللغوي الطبيعي هو تطور لغة الطفل خلال سنوات عمره المختلفة، ويختلف هذا النمو من طفل لآخر خلال كل مرحلة من مراحله العمرية، كما أنه يتأثر بالعديد من العوامل الفردية أو البيئية، ويمر الطفل بمراحل النمو اللغوي التالية :

١ - مراحل نمو اللغة الاستقبالية :

تركز الكتب على مراحل اللغة التعبيرية أكثر من اللغة الاستقبالية وذلك لسهولة رصد الإنتاج اللغوي لدى الطفل مقارنة بمخزونه من اللغة الاستقبالية، ويمكن تتبع نمو اللغة الاستقبالية ضمن المراحل العمرية كما يلي: (Owens,2005)

من لحظة الولادة وحتى ٥ شهور :

ينتبه إلى وجه المتحدث إليه، ويستجيب للأصوات التي تحيط به، ولديه القدرة على تمييز بعض الأصوات عن بعضها.

- من عمر (٦ شهور وحتى ١١ شهراً) :

يتوقع فعلاً أو شارة معينة، ويستجيب إلى بعض الكلمات مثل (لا)، ولديه القدرة على فهم بعض المفردات و التعابير المستخدمة بكثرة.

- من عمر (١٢ شهراً وحتى ١٧ شهراً) :

يحافظ على انتباهه لمدة دقيقتين ويتبع بعض الأوامر البسيطة، ويحدد الأشياء المألوفة كما يستطيع أن يحدد بعض الصور.

- من عمر(١٨ شهراً وحتى ٢٣ شهراً) :

يستجيب لبعض الأوامر البسيطة دون الحاجة للإشارات، ويحدد الكثير من الصور، ويتعرف إلى أجزاء جسمه، ويفهم بعض الأفعال في سياق معين.

- من عمر (٢٤ شهراً وحتى ٢٩ شهراً) :

يدرك المفاهيم المكانية، وكذلك يبدأ في فهم بعض الضمائر، وكذلك المفاهيم الكمية، ويستطيع أن يدرك الأحداث التي في الصور.

- من عمر(٣٠ شهراً وحتى ٤٧ شهراً) :

يدرك المفاهيم الوصفية، ويدرك مجموعات الأشياء، ويحدد الألوان، ويقارن بين الأشياء، ويشير إلى أعضاء جسمه.

- من عمر ٤٨شهراً(٤ سنوات) وحتى ٧٢ شهراً (٦ سنوات) : يقارن بين الحيوانات، ويفهم الأوامر المركبة، ويفهم الجمل المبنية للمجهول، ويدرك التتابع الزمني، ويملك القدرة على جمع وطرح الأرقام حتى الرقم (٥).

٢ - مراحل نمو اللغة التعبيرية :

- الصراخ " crying stage " :

تبدأ هذه المرحلة بالصرخة الأولى لحظة الولادة، وهي صرخة لها دلالتها وأهميتها الفسيولوجية واللغوية، فمن الناحية الفسيولوجية تعتبر ناتجة من اندفاع الهواء بقوة عبر حنجرة الطفل إلى الرئتين، وهذا يدل على صحة المولود، ومن الناحية اللغوية يعد هذا الصياح أول مظهر من مظاهر النطق، ويرى علماء اللغة أن هذه الصيحات التي يصدرها الأطفال في هذه المرحلة إنما هي صيحات عامة يصدرها جميع الأطفال بنفس الكيفية.

وتمتد هذه المرحلة على مدار السنة الأولى من عمر الطفل، حيث يبدأ باستخدام الصراخ للتعبير عن انفعالاته فهو يصرخ رغبة منه في جلب انتباه الآخرين، ويصرخ معبراً عن شعوره بالضيق.(خليل، ١٩٨٦).

كما يستخدم الطفل الصراخ للتعبير على رغباته وحاجاته، فإذا جاع صرخ.(منصور،١٩٨٢)

وعلى الرغم من أن هذه الصيحات ليست كلاماً إلا أنها هامة بالنسبة للطفل من الناحية اللغوية، فهي تمكنه من التحكم بجهاز النطق لديه، وتساعده على تنمية قدراته السمعية التي تكسبه بدورها خبرات نطقية ولغوية تساعده بعد ذلك في المراحل اللغوية اللاحقة.(Hegde,2001).

- المناغاة: " Cooing stage " :

وتمتد هذه المرحلة من الشهر الثاني وحتى الشهر السادس حيث يبدأ الطفل بإصدار أصوات ناتجة عن اقتراب مؤخرة اللسان من سقف الحلق اللين مثل الكاف، والغين، والسبب في صدور هذه الأصوات هو صغر حجم الفم من الداخل مما يؤدي إلى اقتراب اللسان من سقف الحلق وصدور مثل هذه الأصوات.(Owens,2005)

- مرحلة البأبأة " Babblings stage " :

تكون عملية المناغاة واضحة تماماً عند بلوغ الطفل الشهر الثالث من العمر وتستمر هذه المرحلة حتى نهاية العام الأول من حياة الطفل، ويحدث الطفل في هذه المرحلة صوتاً ثم يردده كثيراً، فيقول مثلاً:(دادا، دادا، دادا، جاجا،جاجا،جاجا،جاجا) وتصبح مناغاة الطفل في الشهر السادس أكثر نشاطاً وذلك لجلب الانتباه (Hedge,2001).

ويمر جميع الأطفال بهذه المرحلة حتى الأطفال الصم وذلك بشكل فطري إلا أن هذه المرحلة تتلاشى لدى الأطفال الصم بعد فترة من الزمن وذلك بسبب عدم تكون الصور السمعية في الدماغ وتزداد هذه المقاطع وضوحاً بسبب تشجيع الأهل المستمر للطفل، كما يلاحظ أن الطفل يبدأ بالاستجابة لأسمه، ولبعض الأسئلة المصحوبة بالإشارة. (Holden,1981)

- مرحلة التقليد " imitation stage " :

يبدأ الطفل في الشهر الثامن تقليد الأصوات، وتبرز أهمية عملية التقليد والمحاكاة في تعلم اللغة في هذه المرحلة حيث يتم تحويل المناغاة العشوائية إلى كلمات لها معنى وتحدث بعد ذلك خطوة بالغة الأهمية حالما يبدأ الطفل في سماع أصوات مشابهة لما ينطق من أمه فعندها يدرك المشابهة أو المماثلة فيأخذ في تقليد ذلك وهو مستمتع به .(Hedge,2001)

- مرحلة الكلمة الأولى " the one word stage " :

عادة ما تبدأ هذه المرحلة في نهاية السنة الأولى، حيث يبدأ الطفل في اكتساب بعض الكلمات والاستجابة للتعليمات البسيطة، ولا يشترط في الكلمة الأولى للطفل أن تكون صحيحة تماماً أو أن تكون مطابقة تماماً للكلمات التي يلفظها الكبار، ولكنها الكلمة الأولى التي يستخدمها الطفل للدلالة على شيء ما، أو للتعبير عن رغبة ما باستخدام لفظ معين قد يكون مشابهاً للغة التي يستخدمها الكبار من حوله .(Woens,2005)

ويظهر لدى الطفل في هذه المرحلة ما يسمى بالتعميم الزائد، حيث يبدأ باستخدام الكلمة الواحدة للدلالة على العديد من المفاهيم، فكلمة (ماما) تستخدم للدلالة على جميع النساء وكلمة(بابا) للدلالة على جميع الرجال ، وكلمة(عو) للدلالة على جميع الحيوانات وكلمة (هم) للدلالة على جميع أنواع الطعام، وهكذا.(منصور، ١٩٨٢)

- مرحلة الكلمتين " the two word stage " :

تظهر هذه المرحلة عادة من عمر (١٨-٤٢) شهراً حيث يبدأ الطفل في تقليد كلام الآخرين، وتزداد حصيلته اللفظية لتزيد عن (٥٠) كلمة، ويبدأ بتكوين جمل من كلمتين وغالباً ما تظهر صيغة الطلب في كلام الطفل في هذه المرحلة كأن يقول(بدي هم) بمعنى (أريد أن آكل) ولا تشترط في هذه المرحلة أيضاً أن تكون الكلمات صحيحة تماماً، أو أن يكون التركيب النحوي المستخدم سليماً.

ويستخدم الطفل في هذه المرحلة ما يسمى بالكلام التلغرافي كأن يقول(بابا شغل) بمعنى أن (أبي عاد من العمل) وبهذا لا يستخدم الطفل حروف الجر أو العطف أو غيرها من الروابط ، وإنما يركز على كلمات المحتوى، ويزداد استيعابه اللغوي بحيث يستطيع أن يفهم أمرين معاً.(Owens,2005)

- مرحلة الأكثر من كلمتين " more than two – word stage " : وتمتد هذه المرحلة من سن (٢-٤) سنوات حيث تزداد الذخيرة اللفظية لدى الطفل زيادة هائلة، مما يزيد في

قدرته اللغوية، ويمكنه من تكوين جمل تتكون من ثلاث أو أربع كلمات، وشيئاً فشيئاً يزداد طول الجمل التي يكونها الطفل حتى يصل إلى القدرة على السرد القصصي . (Cairns,1986)

ويتمكن الطفل في هذه المرحلة من فهم الأعمال والقصص المصورة ويتعرف على أعضاء جسمه الصغيرة مثل الكوع، والركبة، ويدرك مفهوم الأحجام، والصيغة المكانية وتزداد ذخيرته اللغوية حتى تصل إلى ألف كلمة.(كرم الدين، ١٩٩٣)

ثامناً - العوامل التي تؤثر على اكتساب الطفل للغة:

إن الطفل لكي يسمع ويميز ويفهم الأصوات يجب أن تكون حاسة السمع لديه قوية وأن تؤدي القنوات العصبية وظائفها بصورة طبيعية، وأن تسمح خلايا المخ بالتحليل وحث الأجهزة السمعية من ناحية والربط بين الإشارات الصوتية ومعاني المفاهيم من ناحية أخرى.

ولكي يتكلم الطفل بالفعل يجب أن يقوم الجهاز العصبي بدفع الجهاز الصوتي، وأن تعمل العضلات بشكل طبيعي وأن تكون أعضاء النطق خالية من عيوب بارزة وعندما تتوافر العوامل الداخلية والظروف البيئية فإن النضج اللغوي يتحقق بصورة طبيعية وعلى العكس، فعندما ينقص واحد من هذه العوامل أو يحدث بها خلل فإن التأخر اللغوي لا يمكن تجنبه.

والعوامل التي تؤثر على اكتساب الطفل للغة هي:

١- عوامل وراثية.

٢- عوامل ذاتية خاصة بالطفل.

٣- عوامل بيئية.

١- العوامل الوراثية:

كان الاعتقاد السائد أن الوراثة هي وحدها المسؤولة عن النمو بشكله العام ولكن بعد التوجه الاجتماعي في دراسات التربية وعلم النفس والاجتماع، أثبتت الأبحاث أن البيئة لها أثرها الفعال في كثير من جوانب النمو وخصوصاً المكتسب منها، كما أن الوراثة لها أثرها في النمو اللغوي من الناحية البيولوجية.(إسماعيل، ١٩٩٥، ٦٩)

فقد دلت الأبحاث الحديثة على أن الأجهزة الصوتية المختلفة كعضلات الفم واللسان والحنجرة والشفاه والأنف تصل في نموها إلى المستوى الذي يمكنها من أداء وظيفتها قبل الميلاد كما يكون الطفل عند ولادته مزوداً بأجهزة الاستقبال التي يستقبل بها ما يصدره غيره من لغة، أي أن أعضاء النطق تكون مستعدة لأداء وظيفتها منذ الولادة وإن كانت لا تؤديها فعلاً إلا بعد تدريب وتمرين، فإذا تعرض الطفل لأي إعاقة بيولوجية عضوية أو لقصور في أداء الجهاز العصبي لديه تأثر نموه اللغوي وظهرت بعض الاضطرابات اللغوية.(الناشف، ١٩٩٩ ، ١٢)

٢ - **عوامل ذاتية خاصة بالطفل : وتشتمل :**

- النضج والعمر الزمني :

يتهيأ الطفل للكلام عندما تكون أعضاء الكلام والمراكز العصبية لدى الطفل قد بلغت درجة كافية من النضج، فالنضج هو الذي يحدد معدل التقدم، كما يزداد المحصول اللغوي للطفل كلما تقدم في السن، ويكون فهمه دقيقاً وتتحدد معاني الكلمات في ذهنه، ويعود الارتباط بين العمر والنضج لدى الطفل إلى نضج الجهاز الكلامي والنضج العقلي.(قاسم، ١٩٩٨ ، ١٥)

ويعتبر تأخر النضج العقلي لدى الأطفال أحد العوامل التي تكون مسؤولة عن تخلفهم لغوياً ولكن هذا لا يعني أن الطفل المتأخر في نضجه العقلي لن يكتسب معاني الكلمات وتركيب الجمل ولكنه يكتسب ذلك الأمر ببطء.(مصطفى، ١٩٩٤ ،٣١)

- الذكاء والنمو اللغوي :

تعد اللغة مظهر من مظاهر نمو القدرة العقلية العامة و الطفل الذكي هو الذي يتكلم مبكراً ، ويرتبط التأخر اللغوي الشديد بالضعف العقلي.(زهران ، ١٩٩٠ ،٢١٠)

ولقد أوضحت دراسة تيرمان Terman 1925 أن الأطفال الموهوبين الذين تزيد نسبة ذكائهم عن ١٤٠ درجة قد تمكنوا من الكلام في المتوسط عند حوالي ١١ شهر أي أنهم كمجموعة قد تمكنوا من استخدام اللغة الحقيقية قبل متوسطي الذكاء بحوالي سبعة أشهر على الأقل، ولكنه وجد بين أفراد هذه المجموعة نفسها بعض الأطفال الذين لم يستطيعوا الكلام قبل بلوغ عامين أو عامين ونصف وحتى ثلاثة أعوام مما جعله يستنتج بأن الطفل الذي يتأخر في الكلام لن يكون بالضرورة متخلفاً عقلياً أو حتى أقل من المتوسط في ذكائه في المراحل التالية.

كذلك كشفت الدراسة التي قام بها Fisher 1934 والتي أجراها على عينة يبلغ متوسط نسبة ذكائها ١٣٢ درجة عن تفوق القدرات اللغوية لهم عن الأطفال العاديين من متوسطي الذكاء.(كرم الدين،١٩٩٣،١٢٠-١٢١)

و يعتبر حامد زهران أن اللغة تعد مظهراً من مظاهر القدرة العقلية العامة ويرتبط التأخر اللغوي بالتأخر العقلي، وقد أثبتت الدراسات أن المتخلفين عقلياً يتأخرون في اكتساب مهارات التميز السمعي والبصري وتفسير الرموز والتعبير بالكلام وأن البرامج اللغوية تلعب دوراً هاماً في معاونتهم على تنمية هذه المهارات.(زهران ، ١٩٧٧ ، ٦٤)

ويتجلى أثر النقص العقلي في اكتساب اللغة عند الطفل وفي مدى قدرته على استعمالها في التعبير من خلال قلة المفردات وكذلك يلاحظ عجز والتواء في طريقة النطق.(فهمي، ١٩٧٥ ، ٤٥) وفي دراسة(Rizzo,1981) التي كان عنوانها أداء الأطفال المتأخرين لغوياً والعاديين على مجموعة

من الاختبارات، وجد أن الأطفال المتأخرين لغوياً أظهروا صعوبة في الاستيعاب عندما قورنوا بالأطفال العاديين.

- الصحة العامة :

تؤثر العوامل الجسمية في النمو اللغوي مثل سلامة جهاز الكلام أو اضطرابه وتساعد كفاءة الحواس مثل السمع على النمو اللغوي السوي، وقد تؤثر العاهات الجسمية تأثيراً سيئاً.(زهران، ١٩٩٠،٢١٢)

فقد وجد إن أي تأخير في النمو الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة بسبب المرض ينتج عنه قلة اللعب بالأصوات في المرحلة الخاصة به، كما وجد أن الطفل الأفضل صحة يمتلك في سنة معينة الطاقة التي تؤهله لفعاليات تجعل كلامه ممكناً.(قاسم، ١٩٩٨، ١٥٥)

- الجنس :

أظهرت الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن النمو اللغوي يكون أسرع لدى الإناث عن الذكور كذلك الإناث يكونون أكثر تساؤلاً وأكثر إبانة وأحسن نطقاً وأكثر في المفردات من الذكور.(زهران، ١٩٩٠،٢١٠)

وقد بينت دراسة mead 1913 أن الفتيات المتخلفات عقلياً قد تمكن من الكلام قبل الفتيان المتخلفين عقلياً وكشفت دراسة terman 1925 التي أجراها على الموهوبين أن الفتيات الموهوبات قد تمكن من استخدام الجمل القصيرة في سن تقل عن السن التي تمكن عندها الفتيان الموهوبين من بلوغ نفس المستوى اللغوي.(كرم الدين ،١٩٩٣، ١١٦)

أما فيما يختص باضطرابات الكلام وعيوبه فيبدوا واضحاً أنها مألوفة أكثر لدى البنين مما لدى البنات فقد تبين أن البنين الذين لديهم عيوب كلامية مثل التلعثم يبلغ أربعة أو خمسة أضعاف عند البنات التي لديهم مثل هذه العيوب.

ويشير ميلر Miller أنه في معظم مستويات الأعمار كان كلام البنين أقل وضوحاً وتكون نسبة الكلام المفهوم في سن (سنة ونصف) ٣٨% لدى البنات، في حين تبلغ ١٤% لدى البنين، ولقد فسرت مكارثي تفوق البنات على البنين بأن البنات في بداية تعلم اللغة يبدأن في التوحد بالأم بينما يتوحد البنين بالأب، ونظراً لأن الأب يكون بعيداً عن المنزل أكثر من الأم فإن البنين يحصلن على اتصال أقل من الأب.(قاسم، ١٩٩٨،١٥٨)

- المشكلات الانفعالية :

أفادت بعض الدراسات أن بعض صعوبات النطق مثل تأخر الطفل عن الكلام أو اللجلجة أو عدم وضوح الحروف أو الكلمات أو عدم القدرة على القراءة كل ذلك يمكن أن يكون نتيجة لمشكلات انفعالية كفقد الشعور بالأمان أو توتر العلاقة بين الطفل والأم أو كشعور بالنبذ من الوالدين، أو

المستوى التحصيلي العالي الذي يفرضه الوالدين ويعجز الطفل على الوصول إليه أو عدم استمرار العلاقة بين الأبوين والطفل خلال الفترة الحرجة لتعلم اللغة أو التوتر بسبب الغيرة بين الأخوة والأخوات.(ألفقي ، ١٩٨٣، ٢٠٥)

فقد أوضحت دراسة بيكي و مونسور و كلاسنير Glasner , Monsur , Becki أن الأطفال الذين يكشفون عن مشكلات لغوية، يكشفون أيضاً عن مشكلات سلوكية انفعالية تنتشر بينهم وترافق المشكلات اللغوية في المعتاد فقد بين هؤلاء العلماء أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات لغوية يعانون كذلك من بعض أعراض عدم التوافق النفسي والاجتماعي.(كرم الدين، ١٩٩٣، ١٦٧)

٣ - **عوامل بيئية :** و منها :

- دور القائمين على رعاية الطفل في اكتساب اللغة المبكرة:

إن الأخطاء التي يقع فيها أفراد العائلة فيما يتعلق بالتربية اللغوية كثيرة متكررة حتى عندما يكونون مؤهلين لدورهم ومزودين بثقافة لا بأس بها، فمثلاً يوجهون إلى الطفل كلاماً مجرداً دون تحديد الأشياء والأحداث الملموسة، الأمر الذي يؤدي بالطفل إلى عدم الفهم ويعتاد تبعاً لذلك على تكرار كلمات خالية من المضمون، وفي أحيان أخرى يتكلمون مع الطفل بصورة خاطفة سريعة وبألفاظ غامضة مستخدمين في ذلك جملاً مركبة، أو مفردات عامة غير مناسبة.(سيبني، ١٩٩٢، ١٠٠)

- المحيط الأسري والرعاية الوالدية :

تعد العلاقة الطبيعية بين الأم والطفل وتشجيعها له على التلفظ وإصدار الأصوات أمرا مشجعا للطفل على تعلم اللغة بشكل جيد.

ويرى شانتز Schantz 1985 في أحد الدراسات الحديثة أنه تم تأكيد وتوسيع الفكرة بأن العلاقات السارة والمحبة هي جوانب حيوية في النمو المبكر للكلام علاوة على ذلك، فنظراً لأن الراشدين والأطفال الكبار يعبرون عن سرورهم عند الاتصال بهم من خلال الابتسام لهم أو الحديث إليهم فإنه يمكن أن يفترض أن هذه الاستجابات الشخصية اللفظية تجاه تلفظات الطفل لها أهمية وتأثير بالغ على تقدم الأطفال.(قاسم، ١٩٩٨، ١٦٢)

- عدد الأطفال في الأسرة والترتيب الميلادي للطفل :

إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب الطفل الميلادي عاملان مؤثران في نمو لغة الطفل، فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الأخوة وذلك لأن احتكاكه بالراشدين يزداد أكثر.(قاسم، ١٩٩٨، ١٦٦)

وفي دراسة قام بها سميث Smith 1964 أوضحت نتائجها أن الطفل الذي يرافق باستمرار وبالدرجة الأولى أشخاصاً بالغين يكون أسرع في تطوره اللغوي من الطفل الذي يرافق أطفال آخرين، كذلك هناك حقيقة كشفت عنها نتائج بعض الدراسات ومنها دراسة مكارثي McCarthy 1930 أنه من بين جميع مجموعات الأطفال التي درست وجد أن الطفل الوحيد وبشكل خاص عندما تكون فتاة تكون أكثر تطوراً ونضجاً في جميع جوانب التطور اللغوي.(كرم الدين، ١٩٩٣ ، ١٣٧)

- نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل:

إن الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة في احتياج مستمر لخبرات متعددة، لكي يكتسب حصيلة لغوية تلبي احتياجاته اليومية، لهذا يجب أن يخرج الطفل عن نطاق الأسرة من خلال تعامله اليومي، كأن يذهب إلى أماكن أخرى حيث يكتسب آراء وأفكار جديدة، ومن ثم التعدد في وجهات النظر واختلاف أنماط التفكير، بالإضافة إلى أنه يكتسب مفردات جديدة تزيد من خبراته، ولا شك أن التنوع في خبرات الطفل ما هو إلا إنجاز لغوي في حياته.(مصطفى، ١٩٩٤، ٢٩)

ومن بين أنواع الخبرات التي درس أثرها على التطور اللغوي الخبرات التالية:

- السفر والأحداث التي توسع من خبرات الطفل ومداركه.
- نمط الحياة الأسرية التي يعيش فيها الطفل وبصفة خاصة نوع وقدر التفاعل الاجتماعي والثقافي بين الوالدين.
- الحياة في الملاجئ والمؤسسات الاجتماعية ودور الرعاية.(كرم الدين، ١٩٩٣،١٣٣)

- مستوى الأسرة التعليمي والاجتماعي والاقتصادي:

لقد أثبتت العديد من الدراسات والبحوث العلاقة الوطيدة ما بين النمو اللغوي للطفل ومستوى الوالدين التعليمي حيث إن ثقافة وتعليم الوالدين عوامل مساعدة تكسب الوالدين الأسلوب والطريقة الصحيحة في تربية الأطفال، ولا سيما الإجابة على أسئلتهم واستفساراتهم ومشاركتهم الحديث باستمرار، وتساعد هذه العوامل على زيادة المحصول اللغوي للأطفال.(قاسم، ١٩٩٨ ، ١٦٤)

فقد أكدت هذه الدراسات أن الطفل الذي ينتمي إلى المستويات الأعلى لا يستخدم فقط جملاً أكثر طولاً ولكنه يستخدم أيضاً جملاً أكثر نضجاً وتطوراً وأنه يستخدمها عند أعمار تقل بكثير عن قرينه الذي ينتمي للطبقات والمستويات الدنيا.

كما اكتشفت نتائج هذه الدراسات كذلك عن ميل لزيادة الفروق والاختلافات بين الأطفال الذين ينتمون للمستويات المختلفة مع زيادة العمر الزمني.(كرم الدين، ١٩٩٣ ، ١٣٢)

وهناك بعض العوامل الأخرى التي تؤثر على النمو اللغوي وهي:

- وسائل الإعلام :

فحسب دراسة مكارثي McCarthy 1945 نجد أن الإذاعة والتلفزيون وغيرها من وسائل الإعلام تتيح إثارةً وتنبيهاً لغوياً أكثر وأفضل ، يساعد على النمو اللغوي.

كذلك تؤثر الحكايات والقصص على النمو اللغوي تأثيراً كبيراً في هذه المرحلة خاصة مع التأكيد والتنويع في طرق الإلقاء وإشراك الطفل في الموقف وقد وجد أن الأطفال الأذكى يستفيدون لغوياً من الحكايات والقصص أكثر من الأطفال الأقل ذكاء.(زهران، ١٩٩٠،٢١١)

- تعدد اللغات التي يتكلمها أو يتعلمها الطفل :

هناك عاملاً بيئياً له أهمية كبيرة في التطور اللغوي واكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة وهو سماع وتعلم أكثر من لغة وبصفة خاصة لغتين في نفس الوقت وأهم ما توصلت اليه الدراسات التي تناولت هذا الموضوع هو تزايد نسبة من يعانون من مشكلات لغوية كالتهتهة وغيرها لدى الأطفال الذين يتعلمون أكثر من لغة.(كرم الدين، ٢٠٠١ ، ٤٥-٤٦)

الفصل الثاني

القسم الثاني : التأخر اللغوي

أولاً	اضطرابات اللغة و الكلام
ثانياً	تعريف التأخر اللغوي
ثالثاً	أعراض التأخر اللغوي
رابعاً	أسباب تأخر نمو اللغة عند الأطفال
خامساً	طرق تشخيص وقياس التأخر اللغوي

أولاً - اضطرابات اللغة و الكلام :

تشمل الآتي:

١- اضطرابات الصوت (Voice Disorders) وتشمل:

أ- بحة الصوت (Voice Dysphonia) : وتنتج عن أسباب عضوية تعيب آلة الصوت(الحنجرة) أو أسباب وظيفية أو أسباب بينية كالإصابات المرضية الصغرى المصاحبة لأمراض الحنجرة وقد تكون نتيجة سواء استخدام الصوت المزمن أو ناتجة عن أسباب عصبية ونفسية.

ب- فقدان الصوت (Aphonia) : مثل فقدان الصوت بعد الاستئصال الكلي للحنجرة أو فقدان الصوت الهستيري.

٢- اضطرابات الكلام (Speech Disorders) وتشمل:

أ- التلعثم (Stuttering) : وهو صعوبة في طلاقة الكلام المسترسل وقد يكون في صورة إطالة لبعض مقاطع الكلمات أو وقفات في الكلمة أو اضطراب داخل الصوت الواحد وهذه قد يصاحبها حركات لا إرادية أو انفعالية على وجه وأطراف المريض.

ب- اللثغة أو اللدغات (Dyslexia) : وهي استمرار عيب محدد في أداء أصوات اللغة إلى سن ناضجة نسبياً وهي أخطاء صوتية مفردة في نطق بعض الأصوات عند المريض مثل صوت الـ(س) فتكون لدغة سنية جانبية أو بلعوميه حسب مكان خروج الصوت أو لدغة رائية وهي عدم المقدرة على نطق حرف الـ(ر) أو نطق الأصوات الخلفية مثل(ك) (ح) كأصوات أمامية مثل (ت)،(د) على الترتيب.

ج- الحبسة الكلامية (Dysarthria) : وهي اضطراب أداء اللغة نتيجة لعلة عضوية بالجهاز الحركي المركزي أو الطرفي وهي حالة مرضية تظهر بسبب إصابات عصبية تؤثر على الجهاز العضلي للنطق فتحدث مع الإصابة المخية أو الشلل النصفي أو الإعاقة الحركية بسبب الإصابة الدماغية في الأطفال.

د- الخنف (المفتوح أو المغلق) (Rhinolaia or Nasality) : وهي إضافة حركية تؤثر على عملية التنفس وإخراج الصوت والنطق والرنين الأنفي فالشخص الطبيعي ينطق جميع الحروف من الفم ما عدا الحروف أو الأصوات الأنفية وهي (م - ن - ج) أما في حالات الخنف المفتوح نجد المريض ينطق جميع الحروف من الأنف وترجع أسبابها إلى خلل في الصمام أللهائي ألبلعومي، أما في حالات الخنف المغلق فنجد المريض ينطق جميع الحروف أو الأصوات الكلامية من الفم كما في حالات الإصابة بالزكام وترجع أسبابها إلى انسداد مجاري الهواء في تجويف

الأنف، وهناك أيضاً الخنف المشترك Rhino laiamixta وهو الذي يحوي النوعين معاً. (طارق ، ١٩٨٩ ، ٣٣ - ٣٤).

٣- اضطرابات اللغة (Language Disorder) وتشمل:

أ- العي (Dysphasia) : وهي تدهور الوظائف اللغوية بعد اكتمال نموها بسبب إصابات بالدماغ أو أمراض الأوعية الدموية التي تؤثر على نصف الدماغ الأيمن حيث توجد وظائف اللغة وتكون مصاحبة لحالات الشلل النصفي بأسبابه المختلفة.(شوقي، ١٩٩٢، ٣)

ب- تأخر نمو اللغة (Delayed Language Development) :

وتأخر نمو اللغة لدى الطفل له عدة أسباب فقد يكون بسبب الحرمان الحسي وأهمها حالات فقد السمع في الطفولة المبكرة فيبقى الطفل بمعزل عن الأصوات الخارجية المنبهة له ويتعسر تحصيله اللغوي ما لم يسرع والديه باستخدام المعينات السمعية والتأهيل ألتخاطبي، وقد يرجع تأخر نمو اللغة إلى الإصابة الدماغية في الطفولة المبكرة قبل أو أثناء أو بعد الولادة فيتأثر الجهاز العصبي للطفل وكذلك قدراته الذهنية والعقلية ويصاب بدرجة من التأخر الفكري بالإضافة إلى الإصابة العصبية بالدماغ فتؤثر على قدرته الاستيعابية والتحصيل اللغوي لديه، وقد يرجع تأخر نمو اللغة بسبب الاضطرابات النفسية في الطفولة أو لغياب البيئة المنبهة لتحفيز القدرات اللغوية للطفل، وأخيراً قد يرجع تأخر نمو اللغة إلى سبب غير محدد بعد استبعاد كل الأسباب السابقة.(طارق، ١٩٨٩، ٣٤-٣٦)

وحيث أن موضوع بحثنا الحالي يتناول دراسة الفروق في الخصائص التشخيصية للأطفال متأخري النمو اللغوي في ضوء بعض المتغيرات سنتناول التأخر اللغوي بشيء من التفصيل .

ثانياً - تعريف التأخر اللغوي" Delayed Language " :

لكي نستطيع أن نضع تعريفاً محدداً وواضحاً لتأخر نمو اللغة عند الأطفال يجب علينا أولاً أن نحدد النمط العادي لنمو الكلام حيث أن فهم النمط العادي أو الطبيعي لنمو اللغة عند الأطفال يعد محكاً أساسياً من أجل تحديد هذا المصطلح.

يبدأ معظم الأطفال عادة في استيعاب معاني عدد محدود من الكلمات عندما يبلغون الشهر التاسع من العمر تقريباً ، كما يبدأون في نطق الكلمات الحقيقية الأولى في حوالي الشهر الحادي عشر أو الثاني عشر، وتظل قدرة الأطفال على التعبير عن أنفسهم لعدة شهور بعد ذلك قاصرة على كلمة واحدة، وعندما يبلغ سن الطفل سنة ونصف يبدأ معظم الأطفال في إصدار تركيبات من جمل تحتوي على كلمتين يكون فيها ترتيب الكلمة ذا أهمية بالنسبة للمعنى، أما الأطفال في سن سنتين إلى ثلاث سنوات فيزيدون من طول الجملة ودرجة تعقيدها، ويستطيعون تكوين جملة من ثلاث كلمات وفي حوالي سن الثالثة تكون حصيلتهم اللغوية ٢٠٠ كلمة، وتكون جمل الأطفال أكثر

تعقيداً أو أكثر اكتمالاً من ناحية المعنى، أما الأطفال في سن الرابعة والخامسة فتكون لديهم ثروة لفظية أوسع وتحتوي الجمل التي يستخدمونها على عدد أقل من الأخطاء والقواعد، وفي سن السادسة تقريباً يكون معظم الأطفال قادرين على التعبير اللفظي عن أفكارهم بصورة أكثر فاعلية مستخدمين جملاً أطول وأكثر تعقيداً مع عدد قليل من أخطاء القواعد اللغوية، وفي نهاية السنة السابعة أو الثامنة من العمر تكون قد تكونت اللغة عند الأطفال تماماً، وإذا لم يمر الطفل بهذه المراحل السابقة فإننا نستطيع أن نقول بأنه يعاني من تأخر في نمو اللغة أو بعبارة أخرى يمكن القول بإن الطفل يعاني من تأخر في نمو اللغة عندما لا يتبع المخطط الطبيعي لنضوج اللغة.(قطبي ، ١٩٨٠ ، ٣٠٩)

وهكذا يمكن القول بأنه : إذا لم تنم لغة الطفل كما كان متوقعاً لها حسب المخطط الطبيعي لنضوج اللغة يقال ببساطة أن هذا الطفل يعاني من تأخر في نمو اللغة، وتتراوح درجة هذا التأخر من بعض المشاكل الصوتية والسياقية (Syntactic) البسيطة إلى درجة تأخر شديد يكون تعبير الطفل فيها غير لفظي (Non verbal) ويستخدم الأسباب البدائية في التواصل مثل بعض الإشارات التي تلبي بعض رغباته واحتياجاته.(شوقي ، ١٩٩٢، ٢٣- ٢٤)

ثالثاً - أعراض التأخر اللغوي :

إن أعراض التأخر اللغوي لدى الأطفال لها أشكال مختلفة وصور متعددة تتطلب من الآباء و المقربين ملاحظتها بدقة، من هذه الأعراض ضآلة المفردات وعدم إظهار الكلام وفي مثل هذه الحالات عادة ما يبحث الأخصائي عن الشيء الذي يعاني منه الطفل أهو صمم جزئي أو كلي، أم لديه اضطراب عقلي أم مصاب بشلل تشنجي ويجد الأخصائي في أجوبة الوالدين وفي ردود الطفل السلوكية مثل الخجل وسوء التوافق في الأسرة أو عدوان أو عناد وكذب...ما يشعره بمشكلة الطفل الحقيقية وهذه كلها مظاهر سلوكية غالباً ما تصاحب الوضع النفسي والأسري للطفل المتأخر في كلامه، كما قد يلاحظ لدى الطفل تأخراً في الجلوس والوقوف والمشي واضطرابات عضوية نمائية أخرى ومثل هذه المظاهر أو الأعراض تلعب دوراً في عملية تشخيص هذا الاضطراب.

ويمكن أن نلخص أهم الأعراض الشائعة للتأخر اللغوي فيما يلي:

١- إحداث أصوات عديمة الدلالة والاعتماد على الحركات والإشارات.

٢- التعبير بكلمات غير واضحة بالرغم من تقدم عمر الطفل.

٣- تعذر الكلام بلغة مألوفة ومفهومة.

٤- عدد المفردات يكون ضئيلاً.

٥- الاكتفاء بالإجابة بـ (نعم) أو (لا) أو بكلمة واحدة أو بجملة من فعل وفاعل فقط دون مفعول به.

٦- الصمت أو التوقف في الحديث.

٧- يصاحب ذلك اضطرابات سلوكية ونفسية شخصية.(الزراد ، ١٩٩٠ ، ١٥٤ - ١٥٦)

رابعاً - أسباب تأخر نمو اللغة عند الأطفال:

أ - الحرمان الحسي :

وأهمها فقدان السمع في الطفولة المبكرة فيبقى الطفل بمعزل عن الأصوات الخارجية المنبهة له ويتعثر تحصيله اللغوي ما لم يبكر والداه بالاستعانة بالمعينات السمعية والتأهيل اللغوي وكذلك الحال في حالة فقد البصر ولكن يكون بدرجة أقل.

ب - إصابة الجهاز العصبي :

إصابة الجهاز العصبي في الطفولة المبكرة قبل أو أثناء أو بعد الولادة يؤثر على قدرات الطفل الذهنية والعقلية، ويصاب بدرجة من التأخر الفكري بالإضافة إلى الإصابة العصبية بالدماغ فتؤثر على قدرته الاستيعابية والتحصيل اللغوي .

ج - الاضطرابات النفسية :

تؤثر الاضطرابات الانفعالية تأثيراً سيئاً على اكتساب اللغة ، فنضج الطفل الانفعالي و ثبات انفعاليته نسبياً يسهل عملية تعلم الكلام ، لهذا فإن الحالة النفسية للطفل تؤثر تأثيراً كبيراً في اكتساب اللغة و يؤثر ذلك أيضاً في أدائه اللغوي ، فالخوف و القلق يؤديان إلى اضطراب الطفل ، فالحالة النفسية التي تنتاب الطفل تؤثر في سائر الوظائف الحيوية ، و من بينها الأداء اللغوي (هوارنة ، ٢٠٠٣ ، ٦١).

كما يؤثر سوء التكيف النفسي على اكتساب اللغة ، فرفض الحديث مع الآخرين يكون أحياناً مظهراً للعناد أو الخجل الشديد . و هنا يلزم الطفل الصمت ولا يعبر عما اكتسبه و شكل قاموسه اللغوي من مفردات ، و ذلك بعكس الشخص الذي لا يعاني من سوء تكيف نفسي بأي شكل من الأشكال ، فقد يظهر ما لديه من محصول لغوي وافر إذا ما تحدث. (عبد الله ، ١٩٩٦ ، ١٠٩)

ومن المعروف أن التخاطب يصعب فيه التعبير عن النفس في أحوال الضغوط العاطفية ، و هذا يشرح الدور الكبير الذي تؤديه الاضطرابات النفسية في اكتساب اللغة عند الطفل ، و ما تسببه من تأخر في اكتساب اللغة .

يتضح مما تقدم أن الطفل الذي يتمتع بشخصية متكيفة ، يميل للتحدث بشكل أفضل – نوعاً و كماً – من الطفل الذي لا يتمتع بتكيف نفسي سليم ، و في الحقيقة يعتبر الكلام على الأغلب كمشير لصحة الطفل العقلية و النفسية (صالح ، ١٩٩٢ ، ٢٨-٢٩)

كما أن الطفل القلق الخائف يتأخر في النطق و لا يستطيع التعبير بوضوح عن الشئ المطلوب منه ، بينما الطفل غير القلق يأتي أداؤه اللغوي أكثر طلاقة و أبعد ما يكون عن الاضطراب (خضر ، ١٩٨٣ ؛ حسيب ، ١٩٩٠ ، الهوارنة ، ٢٠٠٣) .

و يشير (Gilliam, W. & , de Mesquita,P.2000) أن تأخر اللغة لدى الأطفال يرجع إلى المشاكل السلوكية العاطفية بشكل واضح و ملحوظ ، و إنه عندما يتم علاج تأخر اللغة ، فإن المشاكل السلوكية و العاطفية تختفي .

و أفادت دراسات أخرى أن بعض المشكلات اللغوية مثل : " تأخر اللغة ، اللجلجة ، الفافاة .....الخ " ، قد تكون نتيجة لمشكلات انفعالية ؛ كفقدان الشعور بالأمن، أو الشعور بالنبذ من الأبوين ، أو توتر بسبب الغيرة بين الإخوة (الصفتي ، مكاري ، ١٩٩٩ ، ٢١٥)

إلا أن الأطفال الذين يعيشون في أمان و سعادة ، بعيدون عن القلق ، يتكلمون بشكل أفضل من الأطفال الذين يعانون من حالات انفعالية سلبية ، و الذين يشكون عدم توفر الانسجام الانفعالي ، و لذا يميل الأطفال الأكثر تكيفاً و الأكثر اتزاناً انفعاليا للتكلم أو النطق بشكل أفضل من نظرائهم الذين يشكون من سوء التكيف ، و يعد الكلام مؤشرا لصحة الطفل النفسية و العقلية .

إن الحالة النفسية للطفل تؤثر تأثيراً كبيراً في الأداء اللغوي للطفل ، فالخوف و القلق و حالة الحرمان العاطفي و الصراعات الأسرية تودي إلى جو متوتر و بالتالي إلى الشعور بعدم أمان و إلى اضطراب الطفل ، فالحالة النفسية التي تنتاب الطفل تؤثر في سائر الوظائف الحيوية بصفة عامة و الأداء اللغوي بصفة خاصة .

د - حرمان البيئة :

والمقصود بحرمان البيئة هو غياب البيئة المنبهة للطفل لتحفز القدرات اللغوية للطفل فنجد أن التأخر اللغوي للطفل ينتشر في البيئة التي يضمحل فيها المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة، ويجب أن نضع في الحسبان أن الطفل لا يحتاج للغة من البيئة المحيطة فقط ولكنه يحتاج أيضاً العلاقة العاطفية مع الوالدين.(طارق، ١٩٨٩، ٣٦)

وقد بينت بعض الخبرات الإكلينيكية أن الطفل الذي يعاني من الإهمال والحرمان بدرجة كبيرة والذي تضطرب علاقاته مع البالغين وارتباطه بهم يكون أكثر بطئاً في تعلم الكلام ويظل متخلفاً في كلامه طوال حياته، كما أن هذا النوع من الأطفال يكون قلقاً ولا يشعر بالقدر الكافي من الأمن ويعاني من الكف(inhibition) والإحباط(Frustration).(كرم الدين ، ٢٠٠١ ، ١٦٦)

خامساً- طرق تشخيص وقياس التأخر اللغوي:

يمكن للأهل أن يشكوا في أن الطفل يعاني من تأخر لغوي في أحد قسمي اللغة : الاستقبالية أو التعبيرية، أو كليهما إذا لاحظوا عليه أياً من العلامات التالية.(Owens, 1995)

- عدم القدرة على فهم اللغة المحكية من خلال الاستخدام اليومي (اللغة الاستقبالية) أو استخدام اللغة في التواصل الطبيعي (اللغة التعبيرية).
- عدم القدرة على فهم المفردات أو الجمل اللغوية، أو نقص هذه المفردات أو الجمل في مخزونة اللغوي مقارنة بالأطفال في مثل عمره.
- إذا شك الأهل في سمع الطفل كون استجابته وتفاعله مع الحديث الذي يدور حوله يكاد يكون معدوماً أو متقطعاً.
- عدم القدرة على فهم الأوامر اللفظية الموجهة إليه بشكل كامل أو جزئي.
- عدم القدرة على إنتاج المفردات أو الجمل اللغوية بشكل سليم، ومواز للأطفال الذين في مثل عمره.
- ظهور الأخطاء النحوية ، أو الصرفية، أو غيرها من مكونات اللغة في حديث الطفل سواء أكان واعياً لهذه الأخطاء أم لا.
- عدم القدرة على سرد الأحداث بشكل متسلسل ومنطقي مع أخذ العمر بعين الاعتبار.

ولكي يتم التأكد من سلامة لغة الطفل ، أو وجود تأخر لغوي لديه، وتحديد شدتها، ومن ثم التخطيط لعلاجها، لابد من أن يخضع الطفل لعدة أنواع من طرق التشخيص، ويقوم اختصاصي النطق واللغة بتحديد طريقة التشخيص أو القياس المناسبة وذلك بناءً على عمر الطفل، وطبيعة المشكلة، وغيرها من المتغيرات التي تلعب دوراً هاماً في تغيير أداة القياس اللازم استخدامها للحصول على نتائج دقيقة حول حالة الطفل وتشخيصه وتعد طريقة المسح، أو الفرز المبدئي(screening) من أهم الطرق وأسهلها وأقلها كلفة، حيث يمكن أن يقدم هذه العملية أناس عاديون بقليل من التوعية والتثقيف، حيث لا يتطلب الأمر سوى فرز الأطفال الطبيعيين من الأطفال الذين يشك بأنهم يعانون من تأخر لغوي.

وبهذا تقل أعداد الأطفال الذين يتوجب عليهم الخضوع لاختبارات وفحوصات مقننة، خصوصاً وأن مثل هذه الاختبارات تتطلب فريقاً مؤهلاً بشكل كامل لإتمام عملية التقييم.

كما يستطيع الأهل والمعلمون والمعلمات والأطباء في المراكز الصحية أن يقوموا بعملية الفرز هذه ومن ثم تحويل الأطفال المشكوك بهم إلى المراكز المختصة للتأكد من صحة أو بطلان هذه الشكوك، وعليه فليس من الضرورة أن يعاني كل طفل من تأخر في اللغة إذا تم تحويله للمختصين بعد عملية الفرز هذه.

بعد عملية الفرز واستبعاد الأطفال الطبيعيين يتم إخضاع الأطفال المشكوك في وجود تأخر لغوي لديهم إلى مراكز طبية متخصصة للتأكد من سلامتهم من الناحية الطبية والفسيولوجية(Medical

Diagnosis) وعادة ما يتكون الفريق الطبي من عدة تخصصات أهمها: تخصص (طب الأطفال) و(السمعيات) و(الأنف، والأذن والحنجرة) وذلك لفحص كافة الأجهزة الخاصة بالنطق، والتأكد من سلامتها أو تحديد الخلل إذا كان موجوداً.(الروسان ،٢٠٠٠)

وبعد الحصول على التقارير الطبية الأولية يخضع الطفل لاختبارات مقننة من أجل التقييم العميق لمشكلته، وأبعادها، وشدتها، وذلك من أجل التخطيط لعلاج هذه المشكلة بما يتناسب وما تمخضت عنه نتائج هذه الاختبارات.

وتستخدم العديد من الاختبارات في تشخيص التأخر اللغوي مثل:

سلم التقدير اللغوي لسن ما قبل المدرسة . (preschool languages cale3)

واختبار بي بودي للمفردات المصورة . (Peabody picture vocabulary test)

واختبار الاستيعاب السمعي للغة.(Test of audio troy comprehension of (language

ولكن يظل الدور الأكبر لاختصاصي علاج اضطرابات النطق واللغة في توظيف كافة الأدوات المقننة وغير المقننة للتأكد من التشخيص الدقيق للحالة ومن ثم تحديد خطوات العلاج اللغوي الملائمة.

يتبع التشخيص العام لحالات التأخر اللغوي النظام التالي:

أ - تاريخ الحالة: وينقسم إلى:

١- التاريخ الشخصي والعائلي:

هذا جزء هام من تاريخ الحالة يتم التعرف من خلاله على المستوى الاجتماعي للأسرة وعدد الأطفال بها وترتيب الطفل بين أفراد العائلة وأيضاً يتم السؤال عن علاقة الوالدين بالأطفال وطريقة معاملتهم لهم وعن وجود قرابة بين الأب والأم أو عن وجود حالة مماثلة في العائلة وهذه المعلومات هامة جداً لمعرفة البيئة التي نشأ فيها الطفل وعن احتمال وجود عوامل وراثية والدرجة المتوقعة لمساعدة الأهل في البرنامج العلاجي.

٢- تاريخ الحمل والولادة: وينقسم إلى:

- التاريخ قبل الولادي :

وتسأل الأم فيه عن وجود نزيف أو حدوث حمى خلال فترة الحمل مع السؤال عن الأدوية التي أخذتها خلال تلك الفترة وعن وجود ضغط عالي أو قيء مستمر.

- التاريخ حول الولادي :

وفيه يتم السؤال عن نوع الولادة ومكانها وإذا كانت مبكرة أو متأخرة عن الميعاد المحدد لها وعن حالة الطفل بعد الولادة من حيث الوزن ووقت الصرخة الأولى.

- التاريخ بعد الولادي :

يسأل فيه عن حالة الطفل في الشهر الأول بعد الولادة وعن احتمال تعرضه لحمى أو يرقان.

٣- تاريخ النمو :

يتم السؤال فيه عن العمر الذي حدث فيه التسنين والجلوس والمشي والتحكم في البول والبراز وأيضاً العمر الذي قال عنده الطفل أول كلمة وحجم المفردات وطول الجمل التي يقولها الطفل.

٤- التاريخ المرضي :

يسأل فيه عن تعرض الطفل للحمى أو جفاف أو نوبات صرعيه أو التهابات في الأذن ويسأل أيضاً عن أي إصابات تعرض لها الطفل وعن حالة الطفل في المنزل أو بين أقرانه، وإذا كان يتسم بكثرة الحركة أو كان هادئاً بشكل ملحوظ ويرفض الاندماج مع الآخرين.

ب - الفحص:

يتم فحص الأنف والأذنين والتجويف ألفمي والجهاز العصبي وتتم إحالة الطفل للأخصائيين في الأنف والأذن أو الأمراض العصبية أو أخصائيين أطفال إذا لزم الأمر.

ت - الاستقصاء:

يتم فيه عمل اختبارات معيارية لمعرفة نسبة الذكاء ومعدل النمو الاجتماعي وأيضاً يتم عمل قياس سمع، وحسب احتياج الحالة من الممكن أيضاً عمل تخطيط دماغ ومن الواضح هنا أن تقويم الطفل المتأخر لغوياً يحتاج إلى فريق متعاون من التخصصات المختلفة إلى جانب التأهيل اللغوي بحيث يتم رسم خريطة واضحة المعالم لحالة الطفل من كافة التخصصات.(عزام ، ٢٠٠٤ ، ١٩-٢١)

الفصل الثاني

القسم الثالث : رياض الأطفال

أولاً	تعريف رياض الأطفال
ثانياً	أسباب الاهتمام برياض الأطفال
ثالثاً	الطرق الخاصة بتعليم الطفل في رياض الأطفال
رابعاً	أهداف رياض الأطفال
خامساً	خصائص النمو اللغوي في مرحلة رياض الأطفال
سادساً	أهداف الخبرات اللغوية في مرحلة رياض الأطفال
سابعاً	مهارات التنمية اللغوية في مرحلة رياض الأطفال

أولاً - تعريف رياض الأطفال:

تعد سنوات ما قبل المدرسة سنوات مهمة لكل من النمو العقلي ونمو الشخصية والبرامج التربوية يمكن أن تسهل هذا النمو إلا أنها لن تعجل بسرعته وأي من البرامج يمكن الحكم بأفضليته بالنسبة لطفل معين يجب أن يحدد فقط في ضوء حاجات الطفل الخاصة وقدراته المتاحة.(الأشول، ١٩٨٢، ٢٩٤)

فمنزل الطفل ودور الحضانة يعتبران القاعدة الأولى التي بواسطتها يكتسب الطفل المميزات الأساسية التي ستحدد اتجاهاته المستقبلية، فالمنزل هو مختبر تعلمي يتضمن مجموعة من القيم ودور الحضانة ومدارسها هي المحيط الذي يتفاعل معه الطفل.(الهائل، ١٩٨٥، ٤٣)

لذلك يمكن تعريف رياض الأطفال بأنها:

مؤسسة تربوية أو جزء من نظام تعليمي مخصص لتربية الأطفال فيما بين (٤-٦) سنوات وتتميز بأنشطة متعددة تهدف لإكساب الطفل القيم التربوية والاجتماعية ولها منهج وبرامج مختارة بعناية لتحسين نمو الطفل. (Good,Garter,1973, 324)

كذلك تعرف رياض الأطفال بأنها " تلك الفصول الملحقة بالمدارس الرسمية أو الخاصة ، وتستقبل الأطفال من (٤-٦) سنوات بهدف تحقيق النمو المتكامل للطفل والمتمثل في أبعاده الجسمية والحسية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية إلى أقصى حد تسمح به قدراته وذلك عن طريق ممارسته للأنشطة المختلفة المتوافرة في الروضة ".(علي، ١٩٩٦ ، ٣٨)

ثانياً - أسباب الاهتمام برياض الأطفال:

إن مما يساعد على تنمية اللغة ومراحلها الأولى من حياة الطفل هو وجود جو طليق يجد فيه الطفل حرية في الحركة، وحرية في التعبير إذ في مثل هذا الجو من الحرية يمكن أن ينمي علاقات طيبة مع الأطفال الآخرين من جهة ومع المعلمة من جهة أخرى، لذلك يجب السماح للأطفال بممارسة الحديث بحرية، وإيجاد الحوافز الدافعة لذلك تحت كل العوامل والظروف. (عدس، مصلح ١٩٩٥، ٥٠)

لقد تزايد الاهتمام ببرامج طفل ما قبل المدرسة في السنوات الأخيرة بسبب تزايد عدد الأطفال الذين يلتحقون بها.

- وهناك سبب وراء الاهتمام الزائد في السنوات الأخيرة بإلحاق الأطفال في هذه المؤسسات التربوية وهو الإسراع بتنميتهم المعرفية.
- كذلك هناك سبب آخر لزيادة الأطفال الذين يلتحقون في الروضة وهو يتصل بالتغيرات التي طرأت على بنية الأسرة المعاصرة وعلى رأسها :

- خروج المرأة للعمل.
- رغبة الآباء والأمهات في أن تكون دار الحضانة أو الروضة فرصة تهيئ للطفل أن يلتقي بغيره من الراشدين والأطفال الآخرين وتعلم مهارات التفاعل الاجتماعي في مواقف أكثر اتساعاً وشمولاً.(أبو حطب ، صادق، ١٩٩٠، ٣١٤)

ثالثاً - الطرق الخاصة بتعليم الطفل في رياض الأطفال:

الطرق الخاصة بتعليم الطفل في الروضة تقوم على المدخل السيكولوجي للتعلم، فهي تأخذ الطفل من حيث هو وتدربه على اكتساب الخبرة، ويعني بالخبرة مجموعة العمليات العقلية التي يمر بها الطفل ليكتسب المهارة أو الحقيقة أو المعارف التي يهدف إليها ليوظفها لإشباع حاجاته ، لذلك تقوم الطرق الخاصة بتعليم الأطفال على التخطيط العلمي لخطوات التعليم والتدريب.

وهذه الطرق لها قواعد وأصول تأخذ في اعتبارها:

١- طبيعة الطفل وخصائصه النفسية.

٢- طبيعة العلم أو النشاط الذي يقوم به الطفل لأن كل علم أو لكل مجال معرفي ركيزتين أساسيتين وهما:

❖ حقائق ومهارات ومعارف خاصة بهذا العلم.

❖ طرق خاصة لتحصيل حقائق هذا العلم ومهاراته.(محمد، ١٩٩١،١٤)

وهناك برامج متعددة ربما تختلف باختلاف المدن داخل نفس الدولة وقد أخذت برامج رياض الأطفال أنماطاً متنوعة متآلفة تارة ومختلفة تارة أخرى.

ولقد اقترح دورين Doreen قطبيات ثنائية تتراوح بينها هذه البرامج وهي:

- برامج محددة البنية مقابل برامج غير محددة البنية.
- برامج تؤكد على المهارات المعرفية مقابل برامج تؤكد على المهارات الوجدانية.
- برامج تعتمد على التعليم مقابل برامج تعتمد على الاستكشاف.

كما أن هناك ما يطلق عليه نظام الوحدات التعليمية وقد وضعت اليسون Ellison مؤشرات لجملة من الوحدات التعليمية تدور حول الألوان والأعداد والأحجام ووسائل النقل والأصوات والحيوانات وغير ذلك من البرامج والأنشطة.

مما يلاحظ أن البرامج المحددة البنية لا يعني أنه محدد بصورة مطلقة، أو بصورة لا تترك أي مجال لمبادرة المعلمة، كما أن البرامج غير محددة البنية لا يعني العشوائية التي لا يحكمها ضابط.(الشربيني، صادق، ٢٠٠٠، ١١١ - ١١٢)

أما أهم سمات التفكير لدى طفل ما قبل المدرسة: وهي:

١- تفهمه للأشياء المفهومة في بيئته الخاصة أسرع وأثبت.

٢- الخصوصية والتمركز حول الذات: إذ لا يفهم الطفل آراء الآخرين حتى ولو خالفوه الرأي، فما يهمه لغته وتعبيراته.

٣- عدم وجود مبدأ الثبات والحفاظ: أي أن الكتلة والمادة لا تتغير بتغير شكل أو هيئة الشيء.(نجيب، نجيب، ١٩٩٥، ١١٦)

رابعاً - أهداف رياض الأطفال:

تسعى رياض الأطفال إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١ – تلبية حاجات الطفل الأساسية سواء حاجته إلى الغذاء " و حاجته إلى استكشاف البيئة و حاجته إلى دفع الخطر عنه ، و حاجته إلى العمل و الإبداع و التقدم و كل ما يساعد على نمو قدراته و استعداداته الفطرية و المكتسبة ، و توفير البيئة المناسبة التي يشرف عليها مربون مؤهلون بطبيعة الأطفال ، و خصائصهم و حاجاتهم ." (سنقر ، ١٩٨٣ ، ٢٩)

٢ – تنمية شعور الطفل بالثقة بالنفس و بالآخرين " فهو في سنواته الأولى يثق بكل من يرعاه و يعتني به ، و علاقته مع أمه بعطفها عليه و حرارة استقبالها له بغض النظر عن مزاجه و مظهره ، ترسي حجر الأساس في إدراكه معنى الثقة " (عدس و مصلح ، ١٩٨٣ ، ٢٠)

٣ – توفير الجو الملائم للنمو بشكل عام و العمل على تنمية الطفل و تكوين شخصيته المتكاملة من جميع النواحي الجسمية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية و الأخلاقية و الجمالية و العمل على تنميتها.

٤ – منح الطفل استقلاليته، و إعطائه الثقة بالنفس، و استخدام ما لديه من مهارات و قدرات، و تصميمه على القيام بأي عمل بنفسه، و مساعدته على استكشاف نفسه بوساطة نشاطه الذاتي.

٥ – تمكينه من التفاعل مع بيئة أوسع من أسرته ، من خلال روضة الأطفال ، و تدريبه على استخدام وسائلها و تجهيزاتها ، بغية تكوين مهارات مناسبة لديه و توفير الجو الصحي المساعد لإحداث التناسق الحركي لعضلاته الصغيرة و الكبيرة " بما يساعد على تكوين أجسام قوية متناسقة ، و تكوين العادات الوقائية و الصحية بأسلوب تربوي ايجابي ، و غرس بعض القيم الضرورية له كاحترام الملكية ، و تحمل المسؤولية " (سنقر ، ١٩٨٣ ، ٢٩)

٦ – مساعدة الطفل على حل مشكلاته، مثل مشكلات النطق و مشكلات سلوكية، الخ.

٧ – الاندماج في الجماعة و مشاركة الإقران في النشاطات المختلفة أو الألعاب الجماعية المتنوعة، و تنمية روح التعاون مع الصغار و الكبار للتهيئة للمرحلة المدرسية القادمة.

٨ – التعاون مع الأهل على تطوير طرقهم التربوية ، و تعاملهم مع أطفالهم بأساليب تربوية صحيحة ، و رفع سويتهم الثقافية من خلال النشرات التربوية التي يمكن أن تصدرها وزارة التربية ، أو عن طريق اجتماع أولياء الأمور ، الذي يستحسن أن تعقد مرتين كل فصل أو من خلال إتباع (اليوم المفتوح) حيث تشارك الأمهات المعلمة و الأطفال نشاطات الروضة ،أو الاطلاع على ما يجري في الروضة دون تدخلهن بأي نشاط .

٩ – " غرس حب الوطن و الاعتزاز بشخصياته العظيمة و الاحتفال بأيامه الخالدة ، مما يساعد على تكوين شخصية الطفل ، و تعريفه بذاته القومي و الوطني و الأدبي و الفني و الموسيقي و تشجيع استمتاعه به و انسجامه معه و تعبيره عن نفسه بشكل جمالي عن طريق وسائل الفنون المختلفة " (سنقر ، ١٩٨٣ ، ٣١)

١٠ - الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه هذا من التعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.

١١ - تهيئة الطفل للتعليم النظامي في مرحلة التعليم الأساسي.(الناشف ، ١٩٩٥، ٥٧)

خامساً- خصائص النمو اللغوي في مرحلة رياض الأطفال :

مع منتصف السنة الثالثة تبدأ جمل الأطفال بزيادة عدد كلماتها، وتشمل الأسماء والأفعال والصفات والضمائر، مع مراعاة قواعد اللغة كالتذكير والتأنيث وحروف الجر وحروف العطف بدرجات متفاوتة من طفل إلى آخر. و في الغالب يميل أطفال هذه المرحلة إلى استخدام التعميم بطريقة مبالغ فيها، فيقول: "ولد... ولدات"، "بيت... بيتات" وهكذا. وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشعور بأنه قادر على التواصل والتفاعل مع الآخرين، ويصبح بمقدوره النطق بجمل معقدة (Anderson, 1995).

ومع دخول الطفل سنته الرابعة يصبح كثير الكلام والثرثرة، وكثير الأسئلة من أجل التعلم والاستطلاع لما يجري من حوله. وحينما يصل الطفل إلى سن ست سنوات تصبح لغته قريبة جداً من لغة الراشدين، ويبدأ الأطفال بالتقيد بقوانين اللغة، وتزداد حصيلته اللغوية من المفردات بشكل ملحوظ مع بداية دخوله المدرسة (العتوم، ٢٠٠٤)

تعد هذه المرحلة من أسرع مراحل نمو الطفل لغوياً، ويصل المحصول اللغوي للطفل في نهاية هذه المرحلة - وهي سن السادسة- إلى ما يقرب من (٢٥٠٠) كلمة .(كامل، ٢٠٠٣).

في هذه المرحلة نجد التعبير اللغوي للطفل يميل نحو الوضوح، ودقة المعنى والفهم، ويعبّر الطفل عن نفسه بجمل مفيدة (إبراهيم، ١٩٩١).

و إن الأطفال في أي مرحلة تعليمية مبكرة يخضعون لمراحل مختلفة من النمو اللغوي، وهذه المراحل تعتبر مظهراً أساسياً في التعليم وخصوصاً لمهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة. من هنا يجب على المعلمات أن يفهمن طبيعة عملية نمو اللغة عند أطفال هذه المرحلة، إذ تعتبر هذه المعرفة ضرورية لكي يشخص المعلمون المهارات الخاصة بفنون اللغة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية غنية لتشجيع نمو وتطور كل المهارات . (Norton, 1993, 31-32).

ومراحل النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة تسير في مرحلة الكلام البرقي، وبالتحديد في غضون السنة الثانية، ومن ثم مرحلة الأكثر من كلمتين من (٢-٣ سنوات). ومن ثلاث سنوات إلى أربع سنوات يبدأ الأطفال في استخدام الجمل المركبة، والتي تتضمن استخدام حروف الجرّ، والضمائر، وأدوات النفي، وصيَغ المُلكية، وأدوات الاستفهام، وتصل عدد المفردات لهؤلاء الأطفال من (١٠٠٠-١٥٠٠) كلمة. ومن عمر أربع سنوات إلى ست سنوات – وهي مرحلة رياض الأطفال- يكون الأطفال قد اكتسبوا العديد من العناصر اللغوية، وتستمر المفردات والأبنية الخاصة بتراكيب الكلام في الازدياد والتنوع والعمق وتصل إلى (٦٠٠٠) كلمة عند بلوغ الطفل سن السادسة (Reutzel, 1992, 312).

أما بالنسبة للفروق بين الجنسين فإن الإناث يتفوقن تفوقاً بسيطاً على الذكور في مهارات التعبير، أما الذكور فيتفوقون بمقدار بسيط أيضاً في المحصول اللغوي ومعرفة معاني الكلمات .(صادق و حطب، ١٩٩٠)

كما يؤدي الخلط بين اللغة العامية والفصحى عند الكلام مع الطفل إلى ضعف محصوله اللغوي السليم، إضافة إلى ارتباكه في انتقاء اللفظ المناسب؛ لأن اللغة تحدث عن طريق الاقتران بين الشيء ولفظ اسمه. (خليل، ٢٠٠٣، ٤٥).

ويمكن تفصيل مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة بما يلي (مصطفى، ٢٠٠٢):

من (٣-٤) سنوات :

- يستخدم الضمائر (أنا – أنت – ياء المتكلم) استخداماً سليماً.
- يعرف صيغة الجمع.
- يستخدم الزمن الماضي.
- يدرك صيغة التفضيل (أكبر – أصغر – أحسن – أقوى – أسرع).
- يعرف ثلاثة حروف جر (في – تحت – على).
- يعرف بعض الأفعال وبعض الصفات.
- يستطيع استخدام بعض أدوات الاستفهام (لماذا – أين – متى).

- يدرك بعض المسميات (ساعة – قلم – كتاب – حقيبة – حذاء – فلوس – مدرسة – والد – والدة – شقيق).
- يعرف الأسماء الرئيسية لجسمه (رأس – عين – أنف – شعر – يد – قدم – أصابع ...).
- يعرف أسماء بعض الأطعمة و الأشربة.
- يستطيع أن ينطق حوالي ٦٥% من كلماته نطقاً سليماً.
- يستطيع أن يقرأ بعض الحروف الهجائية.

من (٤-٥) سنوات:

- يستطيع استخدام كثير من الأفعال والصفات والظروف وحروف الجر وأدوات العطف والضمائر.
- يستطيع أن يميز بين صيغ المفرد والجمع.
- يعرف أسماء الإشارة (هذا – هذه).
- يستطيع استخدام ضمير المتكلم (أنا – نحن)، وضمير المخاطب (أنت – أنتم)، وضمير الغائب (هو – هي – هم).
- يستطيع استخدام أدوات الاستفهام (متى – كيف – هل – كم – أين – لماذا).
- يستطيع الربط بين جملتين.
- يسمي كثيراً من الأشياء والكائنات من خلال الصور.
- يسمي كثيراً من الأدوات والأجهزة، التي يستخدمها أو يشاهدها في المنزل، وفي الشارع وفي الروضة.
- يعرف أسماء الألوان الشائعة.
- يستطيع أن يقلد أصوات بعض الحيوانات الأليفة (الكلب – القط – الحمار – الماعز).
- يستطيع أن يعيد تكرار ثلاثة أرقام بعد سماعها.
- يستطيع حفظ أغنية أطفال أو نشيد.
- ينطق حوالي ٧٥% من كلماته نطقاً سليماً.
- يستطيع أن يقرأ ويكتب كثيراً من الحروف الهجائية.

من (٥-٦) سنوات:

- يحسن الاستماع (الإصغاء) إلى الآخرين.
- يستخدم الكلمات الوصفية تلقائياً للأشياء والكائنات (كبير – صغير – ثقيل – خفيف – ناعم – خشن – سريع – بطئ – قوي – مريض ...).

- يعرف صفات الأشياء كاللون والحجم والشكل.
- يستطيع استخدام صيغ التذكير والتأنيث لبعض المسميات للإنسان والحيوانات والطيور.
- يعرف صيغ المفرد والمثنى والجمع، وضمير المتكلم، وضمير المخاطب، وضمير الغائب، والأفعال في الماضي والمستقبل.
- يستطيع أن يتحدث بجملة مكونة من ست كلمات.
- يستطيع أن يقلب صفحات كتب الأطفال المصورة.
- يستطيع أن يسلسل أحداث قصة سمعها، أو شاهدها من خلال الصور.
- يدرك تفاصيل صورة شاهدها في كتاب أطفال مصور.
- يعرف متى يقول (من فضلك – لو سمحت – أشكرك – آسف).
- تتسم أحاديثه بالترابط إلى حد ما؛ بحيث يستطيع أن يعبر عن أفكاره.
- يستطيع أن يعد من واحد إلى عشرة فأكثر.
- ينطق حوالي ٨٥% من كلماته نطقاً سليماً.
- يستطيع أن يقرأ ويكتب جميع الحروف الهجائية، كما يستطيع أن يقرأ بعض الكلمات المكونة من حرفين أو ثلاثة حروف.

سابعاً - أهداف الخبرات اللغوية في مرحلة رياض الأطفال :

- تدريب الطفل على الإصغاء (الاستماع) الجيد.
- تدريب الطفل على النطق الواضح السليم.
- تنمية مفردات الطفل اللغوية.
- تدريب الطفل على سرد الأحداث في تسلسل سليم من خلال سرد القصص.
- تدريب الطفل على التعبير الشفهي حول فكرة معينة.
- تدريب الطفل على التعبير عما في نفسه من مشاعر وأفكار خيال.
- تدريب الطفل على المشاركة في أفكار وأقوال الآخرين.
- تنمية قدرة الطفل على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.
- تدريب الطفل على الاهتمام بمعرفة معاني الكلمات الجديدة.
- إتاحة فرص الملاحظة والمشاهدة والمقارنة والتجريب والاستنتاج.
- تهيئة الطفل للقراءة.
- تهيئة الطفل للكتابة . (مصطفى، ٢٠٠٢، ٣٨)

ثامناً- مهارات التنمية اللغوية في مرحلة رياض الأطفال:

وتشتمل مهارات التنمية اللغوية في مرحلة رياض الأطفال ست مهارات رئيسية تتصل أساساً بفنون اللغة وهي:

١- تنمية مهارات الاستماع .
٢- تنمية مهارة الحديث .
٣- إتقان التواصل اللغوي .
٤- اكتساب المدلولات اللفظية للمفاهيم الأساسية للمرحلة .
٥- التهيؤ للقراءة .
- الإعداد للكتابة . (مصطفى، ٢٠٠٢، ٣٨)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً	مقدمة
ثانياً	الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات ذات الصلة باللغة بشكل عام والتأخر اللغوي بشكل خاص.
ثالثاً	الدراسات التي اهتمت بدراسة أثر وفاعلية البرامج اللغوية العلاجية مع الأطفال المتأخرين لغوياً.
رابعاً	التعليق العام على الدراسات السابقة
خامساً	مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
سادساً	أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

أولاً- مقدمة :

اهتم الباحثون بدراسة التأخر اللغوي لدى الأطفال، وانصب تركيز الكثير منهم على دراسة النمو اللغوي السليم ، كي يضعوا المعايير اللغوية الطبيعية ويحددوا متى يتم اكتساب كل مرحلة لغوية على محور النمو الطبيعي للطفل ، وذلك كي تكون هذه المعاير بمثابة المؤشر الذي يهتدي بواسطته اختصاصي معالجة اضطرابات النطق واللغة عند معالجة الأطفال المتأخرين لغوياً كما ركز العلماء في دراستهم على العوامل المؤثرة في النمو اللغوي السليم ، ولعل من أهم هذه العوامل : العمر ، والجنس ، والبيئة الاقتصادية والاجتماعية وخصوصاً ما يتعلق منها بالوالدين ، كما ركزت الدراسات على البرامج اللغوية العلاجية التي تساعد الأطفال المتأخرين لغوياً على النهوض بمستوى المهارات الموجودة لديهم لتصل إلى المستوى الطبيعي .

وبعد الاطلاع على جزء من الأدبيات التي تناولت الاضطرابات اللغوية بشكل عام ، والتأخر اللغوي بشكل خاص، تم استخلاص مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، ويمكن تقسيم هذه الدراسات وفقاً لموضوع الدراسة حسب المحاور التالية :

١- الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات ذات الصلة باللغة بشكل عام والتأخر اللغوي بشكل خاص.

٢- الدراسات التي اهتمت بدراسة أثر وفاعلية البرامج اللغوية العلاجية مع الأطفال المتأخرين لغوياً.

ولعله من الجدير بالذكر أنه بالرغم من اهتمام الباحثين العرب الملحوظ باضطرابات النطق واللغة، وذلك من خلال مؤلفاتهم عن ذوي الحاجات الخاصة، إلا أنه من الصعب إيجاد دراسات قريبة إلى موضوع هذه الدراسة ، وهذا يدل على حاجتنا الماسة للعديد من الدراسات العلمية التطبيقية ، وذلك كي نفي بحاجة الاختصاصيين في الميدان ، وهذا عرض بالدراسات القريبة إلى موضوع هذه الدراسة.

ثانياً - الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات ذات الصلة باللغة بشكل عام والتأخر اللغوي بشكل خاص .

- دراسة نادية بعيبع ١٩٩٠ :

عنوان الدراسة : دراسة مقارنة لأثر تربية الملجأ وتربية الأسرة على النمو اللغوي لعينة من الأطفال الجزائريين .

هدف الدراسة :

التعرف على مدى تأثير التربية الأسرية والتربية البديلة التي تقدمها مؤسسات الإيواء على النمو اللغوي والذكاء لعينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين ٧-٩ سنوات .

عينة الدراسة :

وتكونت العينة من مجموعة من الأطفال تربوا مع أسرهم تربية سليمة وهي تشتمل على كلٍ من الذكور و الإناث من الصف الثاني والثالث الابتدائي تتراوح أعمارهم بين ٧-٩ سنوات ومجموعة أخرى من الأطفال الذين تربوا في الملجأ سواء كان ذلك في سن مبكرة أم متأخرة ٠

أدوات الدراسة :

استخدمت الدراسة أدوات مثل:

- اختبار عين شمس للذكاء الابتدائي .
- مقياس النمو اللغوي .
- المقابلة الشخصية .

نتائج الدراسة :

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عندما قورنت لغة الأطفال الذين تمتعوا بتربية الأسر على أولئك الذين خضعوا لتربية الملجأ حيث تفوق أطفال المجموعة الأولى في مقتنياتهم اللغوية وفي استخدامها.
- هناك فروق دالة بين الذكور و الإناث في تحصيل اللغة .
- وجود ارتباط واضح بين النمو اللغوي ومستوى الذكاء للأطفال. (ناديا بعيبع ،١٩٩٠)

- دراسة جيمس " James,R,1990 ":

عنوان الدراسة : النمو اللغوي لدى الأطفال العاديين والأطفال المتأخرين لغوياً.

Language development in language impaired and typical developing children

هدف الدراسة :

مقارنة النمو اللغوي لدى الأطفال العاديين والأطفال المتأخرين لغوياً .

عينة الدراسة :

تكونت من (٦٧)طفلاً وطفلة من المرحلة العمرية (٢-٤) سنوات ، تم تقسيمها إلى مجموعتين:

- مجموعة الأطفال العاديين
- مجموعة الأطفال المتأخرين لغوياً

- أدوات الدراسة :

- مقياس لقياس اتجاهات الوالدين نحو لغة الطفل.
- مقياس لقياس النمو اللغوي لدى الطفل

- نتائج الدراسة :

أشارت نتائج الدراسة إلى :

١) التفاعل الوالدي مع الأطفال يساعد على تعديل التعبيرات اللغوية للأطفال.

٢) الأطفال الذين يعانون من صعوبات في اللغة هم أقل تفاعل مع أبائهم.

- دراسة مورلو " Moore – V - Law ، 1990 " :

عنوان الدراسة : نموذج لأداء أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين في النمو اللغوي

copying ability of preschool children with delay language development

هدف الدراسة :محاولة تقدير إجابات الأطفال المتأخرين لغوياً على بنود اختبار جريفث للذكاء .

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٩٦ طفلاً وطفلةً مصابين بتأخر في النمو اللغوي delayed language development تتراوح أعمارهم ما بين ٣١-٧٤ شهرا، و١٠٠طفلاً وطفلة عاديين متوسط أعمارهم ٣٢ شهراً .

أدوات الدراسة :

- مقياس جريفث للذكاء scales Griffith men tall development

نتائج الدراسة :

وجد إن الأطفال الذين يعانون من تأخر في نمو اللغة كانت نتائجهم أسوأ من هؤلاء العاديين في البنود الأربعة للمقياس وهذه النتائج مرتبطة بتأخر النمو اللغوي الاستقبالي والتعبيري على حد سواء . (Bmoorelow,1990)

- دراسة وايت هورست و ارنولد " Whitehurst & Arnold , 1991 " :

عنوان الدراسة : أهمية التاريخ الأسري في تأخر نمو اللغة التعبيري لدى الأطفال.

Family history in developmental expressive language delay

هدف الدراسة :

التعرف على مدى أهمية التاريخ الأسري المرضي إذا ما كانت اسر الأطفال المصابين بتأخر نمو اللغة التعبيري(Expressive Language delay) تظهر معدلات وقوع حالات مرتفعة لمشاكل مماثلة أم لا .

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٦٢ طفلاً لديهم تأخر في النمو اللغوي تتراوح أعمارهم ما بين ٢٤-٣٨ شهر (٥٣ولدا ،٩ بنات) و٥٥ طفلاً طبيعياً غير مصابين بتأخر لغوي ومن نفس الفئة العمرية (٤٢ولدا،١٣ بنتا)

أدوات الدراسة :

التاريخ الأسري كمؤشر لوجود المرض في كلتا المجموعتين

نتائج الدراسة:

لم تظهر النتائج أهمية تاريخ الأسرة كمؤشر هام للنمو اللغوي ومشاكله في أفراد العينة التجريبية المصابين بتأخر لغوي و يثبت التواجد الأكبر للذكور في هذه العينة (عينة الدراسة)الأساس البيولوجي لتأخر النطق Biological basis for D.L.D (Whitehurst,Arnold,1991).

- دراسة سميرة محمد أحمد ،١٩٩٣:

عنوان دراسة : دراسة تتبعيه لنمو الاستعداد الذهني واللغوي للأطفال في ضوء بعض المتغيرات الأسرية.

هدف الدراسة: التعرف على تطور نمو الاستعداد الذهني والنمو اللغوي للأطفال في المرحلة الممتدة من ٣-٧ سنوات

أدوات الدراسة :

-اختبار العبد للاستعداد الذهني

- بطارية القدرات اللغوية

— مقياس الثقافة الأسرية

نتائج الدراسة:

- توجد فروق دالة عند مستوى ٠،٠١ في الاستعداد الذهني والقدرة اللغوية لدى أطفال عينة الدراسة لصالح الأطفال الأكبر سناً .

- توجد علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى ٠،٠١ بين الاستعداد الذهني والنمو اللغوي في المراحل العمرية ما بين ٣-٧ سنوات.

- دراسة فاي مارك " fey marc, 1994 " :

عنوان الدراسة : استخدام معامل الذكاء في تعريف التأخر اللغوي .

Reconsideration of I.Q criteria in the definition of specific language impairment

هدف الدراسة:

التعرف إلى أي مدى يمكن استخدام أو الاعتماد على نسبة الذكاء intelligent Quotient كمعيار للتعرف على العجز اللغوي ٠

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٥ سنوات مجموعة أولى تعاني من مشكلات لغوية و المجموعة الأخرى من الأطفال طبيعيين .

أدوات الدراسة :

استخدمت الدراسة الأدوات الآتية :

- مقياس ذكاء الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة

- المقابلة مع أم الطفل

نتائج الدراسة :

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين من حيث نسبة الذكاء حيث حصلت المجموعة التي تعاني من مشكلات لغوية على نسبة ذكاء بيني Border line في حين حصلت المجموعة الأخرى على نسبة ذكاء متوسط Average كما وجد فروق دالة بين المجموعتين من حيث الخصائص اللغوية وكذلك لاستجاباتهم على الاختبار (Fay Mare,1994)

- دراسة ولكرديل و آخرون " Walker - Dale, oth,1994 " :

عنوان الدراسة : المتغيرات المدرسية وعلاقتها بقدرات الطفل اللغوية والذكاء .

Prediction of school outcomes based on early language Production and conomic factor

هدف الدراسة :

التعرف على المتغيرات المدرسية وارتباطها بقدرة الطفل على ترتيب المفردات اللغوية ومهارة التحدث مع الذكاء ٠

عينة الدراسة : تكونت العينة من ٢٩ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٦ سنوات

أدوات الدراسة :

- قائمة المفردات اللغوية للأطفال

- مقياس الذكاء للأطفال

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطيه بين نمو لغة الطفل في المدرسة وقدرته على ترتيب المفردات اللغوية وذلك لصالح الجنسين (الذكور- الإناث) .

- وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء المرتفع وبين قدرة الطفل على ترتيب المفردات اللغوية.(walker Dale,1994)

- دراسة هوبا و روميسيتلي" Huba , Romisetly, 1995 ":

عنوان الدراسة : مهارات اللغة ومفاهيم القراءة المبكرة والمتأخرة لدى الأطفال .

The Language Skills and concept of early and non early readers

هدف الدراسة:

محاولة التعرف على أهمية القراءة المبكرة للطفل قبل دخوله الحضانة وأثر ذلك على النمو اللغوي العام والذكاء لدى الأطفال بشكل خاص .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٢٨)طفلاً تعرضوا لخبرة القراءة المبكرة قبل دخولهم الحضانة و (٢٨)من الأطفال لم يتعرضوا لهذه الخبرة تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات من أطفال الحضانة (KG2 Kindergarten through 2nd grade) .

أدوات الدراسة :

- مقياس النمو اللغوي Language development scale
- مقياس الذكاء اللفظي ما قبل المدرسة Verbal intelligence Scale for pre school

نتائج الدراسة:

ثبت تفوق الأطفال الذين تعرضوا لخبرة القراءة المبكرة قبل الالتحاق بالحضانة على الأطفال الذين لم يتعرضوا لمثل هذه الخبرة وذلك في النمو اللغوي العام وكذلك الذكاء اللفظي. (Huba,Romisetty,1995)

- دراسة تيتشي و ماثيو " Tedeschi , Mathew ،1995 " :

عنوان الدراسة : الإصدار الرابع لمقياس ستانفورد بينيه ونمو اللغة لدى مجموعة من الأطفال المتأخرين لغويا لمرحلة ما قبل المدرسة.

Stanford Binet-Fourth Edition-and language development relationships for a group of referred delayed preschoolers

هدف الدراسة:

محاولة التعرف على العلاقة بين مقياس بينيه لذكاء الأطفال الإصدار الرابع (4 th Edition) Binet -Stanford وتطور أو نمو اللغة لدى الأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طفلاً وطفلةً تتراوح أعمارهم ما بين ٣٠-٦١ شهر بمتوسط عمري ٤٧ شهر .

أدوات الدراسة :

اختبار(بي بودي) المصور للغة vocabulary test pea body picture

اختبار المفردات المصور للكلمة الواحدة vocabulary test one Worde picture

مقياس اللغة للأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة pre- school language scale

مقياس (ستانفورد) للذكاء (4,E) Stanford binate

نتائج الدراسة:

- وجد علاقة ارتباطية موجبة بين نسبة الذكاء العام و الذي تم قياسه من خلال مقياس (SB-IV) و نمو اللغة لدى الأطفال .

- وجد أن البنود الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه (SB-IV) و التي تقيس و تحدد القدرة اللفظية كانت ذات علاقة قوية بنمو اللغة لدى الأطفال . (Tedeschi , M athew,1995)

- دراسة ناهد فهمي أحمد،١٩٩٦:

عنوان الدراسة : دراسة مقارنة للمستوى اللغوي لدى الأطفال في كل من الريف والحضر .

هدف الدراسة:

محاولة التعرف على الفروق في المستوى اللغوي بين أطفال الريف وأطفال الحضر لمحاولة وضع مشروع للحد من هذه الفروق (إن وجدت) والنهوض بالمستوى اللغوي للأطفال .

عينة الدراسة : تكونت العينة من ٣٢٠ طفلاً وطفلةً تتراوح أعمارهم ما بين ١٠-١١ سنة .

أدوات الدراسة :

- اختبار الذكاء المصور

– مقياس المستوى اللغوي

- استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي

نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف وأطفال الحضر في المستوى اللغوي لصالح أطفال الحضر ٠

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى اللغوي بين الجنسين في الحضر (أحمد ، ١٩٩٦)

- دراسة في سيودولتز " V . Suchodoletz ،1996 " :

عنوان الدراسة : استخدام اختبار هولبركر Heidelberg language Test. development لتقيم الأطفال ذوي الاضطرابات في النمو اللغوي .

The utility of The Heidelberg language Development Test (HLDT) in the diagnosis of children with developmental language disorder

هدف الدراسة :

مقارنة درجات الأطفال على اختبار (HLDT) مع الدرجات التي حصلوا عليها على مقياس لغوي أخر بالإضافة إلى التقييمات الإكلينيكية

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من ٩٢ طفلاً وطفلةً من أطفال الحضانة تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات ومجموعة أخرى تتراوح أعمارهم ما بين ٤-١٠ سنوات مصابين باضطرابات في النمو اللغوي

أدوات الدراسة :

- النسخة الألمانية لمقياس وكسلر لذكاء الأطفال

German version of the Wechsler intelligence scale for children

اختبار هانوفر لذكاء أطفال الحضانة

The Hanover intelligence test for preschool-children

نتائج الدراسة:

- أظهرت أهمية استخدام اختبار هولبركر (HLDT) للغة كمؤشر لحالة الأطفال اللغوية فيما بعد.

- كما أظهرت علاقة دالة بين نسب الذكاء والمشاكل اللغوية عند الأطفال.

(v,Suchodoletz,1996)

- دراسة كلاسون جين " Gleason, Gean,1997 " :

عنوان الدراسة : اتجاهات الوالدين وأثره على اكتساب الأطفال للمفردات اللغوية .

In Put and Acquisition of vocabulary Examining The parent At lexicon

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الوالدين وخاصة تفاعل الوالدين مع الطفل وأثر ذلك على تحصيل الطفل للمفردات اللغوية، وما هي الكلمات التي تدعم من جانب الوالدين لدى الأطفال ، وما هو مصدر مفردات اللغة.

عينة الدراسة :

تكونت من (١٢٠)طفلا من المرحلة العمرية (٢ – ٥) سنوات .

أدوات الدراسة :

مقياس لقياس اتجاهات الوالدين نحو لغة الطفل.

مقياس لقياس اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة .

نتائج الدراسة:

التفاعل الايجابي من الوالدين نحو الطفل يؤثر في عملية نمو لغة الطفل واكتسابه اللغة.

- دراسة بيودريو و دونا " Boudreau , Donna ، 1997 " :

عنوان الدراسة : مقارنة للمهارات التعليمية المبكرة بين الأطفال المتأخرين لغوياً والعاديين في مرحلة ما قبل المدرسة .

A comparison of early literacy skills in language impaired and typical developing preschool children

هدف الدراسة : مقارنة الأطفال المتأخرين لغوياً مع الأطفال الطبيعيين في مرحلة ما قبل المدرسة فيما يخص المهام التعليمية المبكرة والتي تمثل عناصر التعليم المبكر.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ١٨ طفلاً وطفلةً من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٥ سنوات و١٨ طفل وطفلة آخرين مماثلين لهم في السن والجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي (يمثلون العينة الضابطة)

أدوات الدراسة :

- الاختبارات الفرعية لاختبار وكسلر لقياس ذكاء الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية wesehler preschool and primary school intelligence

- مقياس اللغة لمرحلة ما قبل المدرسة preschool language scale
- اختبار الأداء المعرفي والمهارات الاستيعابية البصرية

Cognitive functioning visual perceptual skills test

نتائج الدراسة:

- أوضحت النتائج أن الأطفال المتأخرين لغوياً كان أداؤهم أضعف من الطبيعيين فيما يخص القدرة على تذكر المعلومات من القصص وكذلك تحليل محتوى القصص وكذلك في التكوين اللغوي.
- ظهر كذلك ضعف مجموعة الأطفال المتأخرين لغوياً في المهام الاستيعابية.

(Boudreau-Donna, 1997)

- دراسة دوناهو و ماريس " Donahue , Maris ،1997 " :

عنوان الدراسة : معتقدات الأمهات نحو أبنائهم في مرحلة ما قبل المدرسة وأثره على اللغة لدى الأطفال .

mothers referential communication with preschool effects of children syntax and mothers beliefs

هدف الدراسة :

دراسة تأثيرات معتقدات الأمهات وطريقة كلامهم وأسئلتهم الموجهة لأطفالهن وذلك على اللغة لديهم .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ١٩ طفلاً وطفلةً من أطفال مبكري الولادة و١٩ من الأطفال كاملي النمو وتتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات.

أدوات الدراسة :

- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ما قبل المدرسة وأطفال المرحلة الابتدائية(WPPSI)
- بطارية من الاختبارات الخاصة باللغة الشفهية

Battery of standardized oral language tests

- استبيان لقياس و تقييم معتقدات وتوقعات الأمهات تجاه نمو الأطفال بوجه عام و أطفالهن بوجه خاص.
- استبيان مفاهيم النمو concepts of development وذلك لقياس وتقيم اتجاهات الأمهات فيما يخص أسباب المشكلات التي تواجه أطفالهن.

نتائج الدراسة:

وجود علاقة بين المهارات اللغوية لدى الأطفال ونجاح التواصل الثنائي واستمرار الأسئلة من جانب الأمهات كما دلت معتقدات الأمهات على تأثير ايجابي على السلوك وظهر تفاؤل هؤلاء بتحسين أداء أطفالهن في المستقبل وشملت هذه النتيجة معتقدات الأمهات تجاه نمو أطفالهن واعتبارها متغير هام في دراسة الاتصال مع الأطفال ومهاراتهم الاتصالية.

(**Donahue** , **Maris** , 1997)

- دراسة نوتردام " Notrdam , eta ، 1998 " :

عنوان الدراسة : التشخيص التفريقي المبكر لاضطرابات اللغة الاستقبالية

Differential Diagnosis of language Comprehension Deficit

هدف الدراسة :

إلقاء الضوء على أهمية التشخيص التفريقي المبكر لاضطرابات اللغة الاستقبالية،وذلك لأن اضطرابات اللغة التعبيرية يسهل ملاحظتها وتشخيصها بعكس اضطرابات اللغة الاستقبالية التي غالباً لا تلاحظ مبكراً وإن لوحظت فلا تعالج مبكراً .

عينة الدراسة :

تكون عينة الدراسة من مئة طفل تم فحصهم في المدة الزمنية بين (١٩٩٣-١٩٩٥) وذلك في العيادات الخارجية لاضطرابات النطق واللغة والسلوك في عيادة هكسجر في ميونخ سول(Heckscher Klink in Munich – Solln)

أدوات الدراسة :

وقد تم تشخيص هؤلاء الأطفال على أن لديهم اضطرابات مرتبطة عياديا باللغة الاستقبالية وذلك باختبار(icd-10)حيث إنه يناسب قياس اضطرابات اللغة الاستقبالية.

نتائج الدراسة:

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ستة عشر طفلاً من أطفال العينة يعانون من اضطرابات في اللغة الاستقبالية كجزء من إصابتهم بالتخلف العقلي ،وإن ثلاثة منهم كانوا يعانون من اضطرابات تطورية شاملة ،في حين إن إفراد العينة المتبقين (واحد وثمانون طفلا)يعانون من اضطرابات محددة في اللغة الاستقبالية.

وقد خلصت الدراسة إلى التأكيد على أهمية استخدام الاختبارات التشخيصية في وقت مبكر لفحص اللغة الاستقبالية لدى الأطفال، وقد أفادت هذه الدراسة الباحث في التأكيد على أهمية اللغة الاستقبالية، والكشف المبكر عن اضطراباتها.

- دراسة سينشل و مونيك " Senchal , Monique ،1998 " :

عنوان الدراسة : التأثيرات المتباينة لخبرات تعليم القراءة والكتابة بالمنزل على نمو اللغة لدى الأطفال(الشفهية والمكتوبة).

Different effects of home literacy experiences on the development of oral and written language

هدف الدراسة :

محاولة التعرف على مدى تأثير القصص وتعليم الوالدين لأبنائهم مهارات القراءة والكتابة على نمو اللغة لدى الطفل .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ١١٠ طفلاً وطفلةً من أطفال الحضانة تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٥ سنوات و٤٧ طفلاً وطفلةً من الصف الأول الابتدائي تتراوح أعمارهم ما بين ٥- ٦ سنوات.

نتائج الدراسة:

إن تعرض الطفل لمثل هذه الخبرات بالمنزل قد كشف عن فروق ذات دلالة في نمو اللغة لدى الأطفال وخصوصا في اللغة المنطوقة دون مهارة اللغة المكتوبة وهذه النتائج تبين أهمية قراءة الكتب للأطفال وتعلم القراءة بالمنزل وتأثيرها في النمو اللغوي لدى الأطفال وخصوصا اللغة المنطوقة أو الشفهية ثم يأتي بعد ذلك أهمية التدريس للطفل وتعلمه ليعزز مهارات اللغة المكتوبة.
(seneschal,Monique,1998)

- دراسة احمد حسنين حسن ،١٩٩٩ :

عنوان الدراسة : بعض المتغيرات المرتبطة بالنمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى قياس بعض المتغيرات المرتبطة بالنمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء متغيرات (اتجاهات الوالدين ، جنس الطفل ، حجم الأسرة ، مستوى تعليم الوالدين)

عينة الدراسة :

تكونت من (٨٠)طفلاً وطفلةً وعدد (١٦٠)من إباء وأمهات هؤلاء الأطفال بواقع (٨٠)أب و(٨٠) أم .

أدوات الدراسة :

- اختبار رسم الرجل هاريس
- استبيان اتجاهات الوالدين نحو لغة الطفل
- مقياس اللغة الفرعية للمرحلة العمرية من (٤-٦)سنوات

نتائج الدراسة:

١- وجود علاقة ارتباطيه ايجابية بين اتجاهات التسامح للوالدين (الأب والأم) وارتفاع النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة.

٢- وجود علاقة ارتباطيه ايجابية دالة بين عدم ممارسة اتجاه الإهمال للوالدين (الأب والأم) وارتفاع نسبة النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة .

- دراسة بول ريا و فونتاين " Paul Rhea , fontin ،1999 " :

عنوان الدراسة : التوقع بنتائج التأخر اللغوي مبكرا .

Predicting outcomes of early expressive Language delay infant toddler

هدف الدراسة :

محاولة التوقع بوجود تأخر لغوي مبكراً وأثر ذلك على العمليات العلاجية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٣٦طفلاً شخصوا على إن لديهم تأخر في نمو اللغة التعبيري(seld)

Slow in expressive language development

ولقد تم متابعة أفراد العينة طوال مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصف الثاني الابتدائي.

أدوات الدراسة :

- مقياس درجة الجمل الإنمائيةscore development sentence وذلك لقياس مهارة الأطفال اللغوية

- مقياس بيلي للقدرات العقلية bailey mental sale

نتائج الدراسة:

أهمية كلا من المستوى الاجتماعي الاقتصادي و المهارات اللغوية التعبيرية وذلك لتأثيرهما في النمو اللغوي وأن لهذين العاملين الدور الأكبر في التنبؤ بنتائج التأخر اللغوي التعبيري

(Paul Rhea, fontin,1999) . Expressive language

- أحمد توفيق ملحم ، ٢٠٠٠ :

عنوان الدراسة : أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي

هدف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر خبرة رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى ، والبالغ عددهم ٢٦٣٢ طالباً وطالبة .

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي عند الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال ؟

- ما أثر الجنس في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي ؟

-هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنسين والالتحاق برياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي ؟

- وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم تطبيق اختبار في اللغة العربية للصف الأول الأساسي ، من إعداد الدكتور حمدان علي نصر وزملائه .

عينة الدراسة :

تكونت من (٣٩٥) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية القصدية من ست مدارس في إربد.

أدوات الدراسة :

استخدم الباحث اختبار في اللغة العربية للصف الأول الأساسي معدلاً من قبل الباحث عن اختبار للتحصيل في اللغة العربية للصف الأول الأساسي في دولة البحرين من إعداد الدكتور حمدان علي نصر و رفاقه .

نتائج الدراسة:

أشارت النتائج إلى إن هناك فروقاً في متوسطات الأداء بين فئات العينة على الاختبار الكلي لصالح الطلاب الذين التحقوا برياض الأطفال . وأن جميع المتوسطات في فروع الاختبار (القراءة ، الكتابة ، الاستماع ، الحديث) لصالح من التحقوا برياض الأطفال .

وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابين لمجموعة (الذكور ، الإناث) لصالح الإناث . وهذا يشير إلى أثر الجنس على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي .وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين لصالح مجموعة الالتحاق برياض الأطفال وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود تفاعل بين الجنسين والالتحاق برياض الأطفال.

- دراسة فاريل ميجان " Farrell – Megan ، 2000 " :

عنوان الدراسة : مقارنة اختبار ليترLEITER واختبار الذكاء غير اللفظي Nonverbal intelligence مع الأطفال المتأخرين لغويا .

A comparison of the Leiter – R and the universal non-verbal intelligence test (UNIT) with children classified as language impaired

هدف الدراسة :
مقارنة أداء الأطفال المتأخرين لغوياً على اختبار ليتر و اختبار الذكاء اللفظي .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٤٣ طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٦،١ – ١٢،٥)سنة يعانون من تأخر في النمو اللغوي

أدوات الدراسة :

اختبار ليتر للذكاء Liter intelligence Scale

اختبار الذكاء غير اللفظي Non verbal intelligence Test

نتائج الدراسة:

تم التوصل ومن خلال استجابات الأطفال على اختباري الذكاء إلى وجود عيوب معرفية ذات دلالة تمتد إلى ما أبعد من اللغة.

كما أظهرت بعض أوجه الضعف في كلٍ من الاختبارين وخصوصا بالنواحي المعرفية.

(FarrealMeagan,2002)

– دراسة كون واي و كريستين " Conway ,Kristin ،2000 " :

عنوان الدراسة : اختبار الذاكرة اللفظية لدى الأطفال متأخري النمو اللغوي

An examination of vibration memory and memory for gist in children with developmental language disorders

هدف الدراسة :

محاولة اختبار الذاكرة اللفظية وذاكرة المحتوي لدى مجموعة من الأطفال متأخري النمو اللغوي

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال العاديين

أدوات الدراسة :

تم تطبيق أربعة مقاييس خاصة بالذاكرة اللفظية وهي:

-اختبار paired Associates learning test

-اختبار bushke selective Reminding test

-اختبار sentence Repel lion test

-اختبار Taylor logical memory test

نتائج الدراسة :- الأطفال المصابين باضطرابات لغوية كان أداؤهم أضعف مقارنة بالأطفال العاديين من أفراد العينة الضابطة و ذلك على مقياس الذاكرة اللفظية و ذاكرة المحتوى .

- كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الذاكرة القريبة و الذاكرة بعيدة المدى و ذلك لصالح الأطفال العاديين . (con way , Kristin , 2000)

- دراسة دوك ريل و جولي " Dockerel , Julie,2001 " :

عنوان الدراسة : تقيم المهارة اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة .

Assessing language skills preschool children

هدف الدراسة :

محاولة التعرف على المصاعب المتضمنة في تقيم القدرة اللغوية لدى الأطفال .باعتبار أن اللغة مؤشرا لبعض الصعوبات ومشكلات النمو الأخرى.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٥ سنوات

أدوات الدراسة :

قوائم استبيان و اختبارات لغوية خاصة بأطفال مرحلة ما قبل المدرسة

نتائج الدراسة:

لا توجد أدوات تقيم (استبيانات)تحدد نمو القدرة اللغوية وتقييمها والأكثر من ذلك أن استخدام مقاييس فردية قد اعتبر غير مناسبا لتحديد ما إذا كان لدى الطفل تأخر في النمو اللغوي .

(Dockrell , Juile , 2000)

- دراسة لوك وزملاؤه " Locke ,et al , 2002 " :

هدف الدراسة :

فحص مدى ضعف المهارات اللغوية لدى الأطفال الفقراء مقارنة بالمجتمع ، ومقارنة بمقدراتهم الإدراكية ،وقد تم تطبيق اختباري(BASII),(celf-p-uk)على طلبة الصف الأول في إحدى المدارس عند التحاقهم بالمدرسة . وقد كان الهدف من هذه الاختبارات فحص المهارات اللغوية ،والقدرات الإدراكية لدى هؤلاء الأطفال .

نتائج الدراسة:

وقد تبين إن أكثر من نصف هؤلاء الأطفال يعانون من تأخر لغوي كما تبين إن قدرات اللغة الاستقبالية لدى الفتيات أفضل منها لدى الأولاد ،وإن المهارات اللغوية للأطفال كانت منخفضة بشكل واضح مقارنة بمقدراتهم الإدراكية وقد أوصت الدراسة بضرورة اهتمام الحكومة بلغة الأطفال قبل دخول المدرسة ، كما أوصت بضرورة وجود اختصاصي معالجة النطق في الروضات والمدارس الابتدائية على الأقل .

وقد نبهت هذه الدراسة الباحث إلى أثر العامل الاقتصادي على اكتساب اللغة لدى الأطفال ، وكذلك أهمية مرحلة ما قبل دخول المدرسة و المرحلة الأولى في المدرسة بالنسبة لاكتساب اللغة وأهميتها في التعليم.(يوسف خليل ، ٢٠٠٥ ، ٦٥)

- دراسة معمر الهوارنة ، ٢٠٠٣ :

عنوان الدراسة : بعض المتغيرات المؤثرة في اكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة .

هدفت الدراسة :

معرفة المتغيرات المؤثرة في اكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة وإجراء دراسة فردية لحالتين متطرفتين في الأداء اللغوي، لإلقاء مزيد من الضوء على العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة وتحليل بعض النصوص اللغوية، للوقوف على بعض الملامح النوعية لكلام أطفال ما قبل المدرسة.

أدوات الدراسة :

استخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس، ومقياس اللغة – إعداد/ محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون، ١٩٩٤)، مقياس المخاوف – إعداد/ زينب محمود شقير، ٢٠٠٠)، استمارة دراسة حالة.

نتائج الدراسة :

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة وبين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة وبين نسبة ذكائهم.

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة وبين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

لا توجد فرق دالة إحصائياً في الأداء اللغوي بين الجنسين وكذلك في الأداء اللغوي وبين حجم الأسرة (صغيرة/ كبيرة).

توجد فروق دالة إحصائياً في الأداء اللغوي بين الأطفال مرتفعي المخاوف والأطفال منخفضي المخاوف وذلك لصالح الأطفال منخفضي المخاوف.

لا توجد فروق دالة إحصائياً في الأداء اللغوي حسب تباين الترتيب الميلادي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ثالثاً - الدراسات التي اهتمت بدراسة أثر وفاعلية البرامج اللغوية العلاجية مع الأطفال المتأخرين لغوياً.

- دراسة وستود " westwod , 1990 " :

عنوان الدراسة : استخدام برنامج نمو تعاوني بين المدرسة والمنزل لتعزيز مهارات الاستماع لدى أطفال الحضانة .

Using a cooperative Home school Development program to Enhance the listening skills of kindergarten children

هدف الدراسة :

هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة المتنوعة كالقصة ،ولعب الأدوار،وتقمص الأدوار ،إضافة إلى استخدام أسلوب المناقشة والمحاورة في القصص،وبيان الدور الفاعل الذي يلعبه الوالدان في تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من اثنين وعشرين طفلاً وطفلة ،وقد تم تقسيم العينة على مجموعتين متساويتين :تجريبية ،وضابطة كما تم اختبار قدرات الأطفال اللغوية باستخدام اختبار قبلي ،ثم تم إخضاع المجموعة التجريبية لبرنامج لغوي قائم على أسلوب الاستماع للقصة ،وتحويلها إلى مادة للحوار والمناقشة مع الأطفال،ومن ثم محاولة تقمص أدوار الشخصيات الموجودة في القصة وإعادة سرد الأحداث بطريقة صحيحة من خلال تقمص الأدوار ، وقد استمر البرنامج لمدة ثلاثة أشهر ،حيث تم بعد ذلك إجراء اختبار بعدي لعينة الدراسة .

نتائج الدراسة:

وقد تبين بعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية يعزي لتطبيق البرنامج اللغوي القائم على استخدام الأنشطة اللغوية المتنوعة في معالجة وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

وبناء على هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة استخدام الأنشطة المتنوعة في البرامج اللغوية المطبقة على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية ،وقد استند الباحث على نتائج هذه الدراسة في استخدام الأسلوب القصصي كوسيلة مفيدة في علاج الاضطرابات اللغوية عند بنائه للبرنامج اللغوي المقترح .

- دراسة أحمد غني إبراهيم ،١٩٩١:
عنوان الدراسة : أثر برنامج للعب على بعض جوانب النمو اللغوي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات .
هدف الدراسة : محاولة التعرف على إمكانيات الطفل اللغوية وكيفية الاستفادة من اللعب في سبيل تطوير هذه الإمكانيات والتنمية اللغوية
أدوات الدراسة :

- اختبار رسم الرجل لجود انف- برنامج اللعب اللغوي- بطارية القدرات النفسية اللغوية .

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٦٠ تلميذاً وتلميذةً من الصف الأول الابتدائي تتراوح أعمارهم ما بين ٦-٧ سنوات .

نتائج الدراسة:

وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة اللعب اللغوي ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في إبعاد النمو اللغوي (ابراهيم ، ١٩٩١)

- دراسة هناء أبو ضيف ، ١٩٩١:
عنوان الدراسة : برنامج مقترح لتنمية الاستعداد اللغوي لدي طفل ما قبل المدرسة
هدف الدراسة :

محاولة الوقوف على مهارات الاستعداد الخاصة باللغة والمناسبة لطفل ما قبل المدرسة وهي : الاستماع – التحدث - القراءة – الكتابة .

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٦٠ طفلاً وطفلةً (٣٠ ذكور،٣٠ إناث) تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات،

أدوات الدراسة :

- برنامج لتنمية استعداد الطفل لتعليم اللغة

- استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي

نتائج الدراسة:

- أثبتت النتائج إن هناك فروقا بين متوسطات درجات الأطفال في التطبيق القبلي ومتوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي وذلك على استعداد الطفل لتعلم اللغة .

- لا توجد فروق بين البنين والبنات في التطبيق البعدي في مجالات التهيئة اللغوية.

- دراسة كول كيفين "Cole Kevin, 1991":

عنوان الدراسة : الفروق الفردية في استجابات الأطفال متأخري النمو اللغوي وذلك على التعليم المباشر والتفاعلي لأطفال ما قبل المدرسة .

" Individual Differences in Language Delayed Children's responses to direct and interactive preschool instruction topics in Early Childhood "

هدف الدراسة :اختبار مدى تأثير بعض المناهج المستخدمة في الحضانة والخاصة بتنمية اللغة لدى الأطفال متأخري النمو اللغوي مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وذلك على استجابتهم للبرنامج .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى تتكون من ٥٥ طفلاً والثانية من ٥٢ طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٣-٧ سنوات .

أدوات الدراسة :

تم استخدام منهجين للمقارنة وهما منهج التعليم الموجه أو المباشر (Direct instruction) ومنهج التعليم التفاعلي الوسيط (interaction, instruction) . وتم وضع أطفال المجموعة الأولى في مجموعة التعليم الموجه والمجموعة الثانية في مجموعة التعليم التفاعلي

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدم وجود أية فروق ذات دلالة أو ذات تأثير رئيسي بين البرنامجين (colo,Kevin,1991).

- دراسة انجل "Angel ,1991" :

عنوان الدراسة : تسهيل نمو التواصل لدى الطفل ذو الاضطراب اللغوي

Facilitating Communication Development in language Disorder child

هدف الدراسة :

بناء برنامج لغوي للأطفال المضطربين لغوياً بالاعتماد على أسلوب المعالجة الفردية .

عينة الدراسة :

أجريت الدراسة على حالة فردية ، وهي حالة طفل يبلغ من العمر ثلاث سنوات يعاني من اضطرابات لغوية ،وحيث إن عينة الدراسة محددة بطفل واحد فقد تم استخدام أسلوب المعالجة الفردي لتطبيق البرنامج اللغوي المقترح ، كما تم الاهتمام باستخدام أساليب التعزيز المناسبة وذلك لزيادة فرص التواصل مع الطفل وزيادة اهتمام الطفل بتطبيق البرنامج اللغوي .

نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى وجود اثر دال إحصائيا على معالجة الاضطرابات اللغوية تعزى إلى البرنامج اللغوي المقترح .

كما أكدت الدراسة على ضرورة استخدام أساليب التعزيز المناسبة ،وذلك لأهميتها في زيادة فرص التواصل بين المعالج اللغوي والطفل،وتساعد على تحقيق الاهداف المرجوة من البرنامج ،وقد استفاد الباحث من الأسلوب المستخدم في هذه الدراسة ،وهو أسلوب المعالجة الفردي ،واعتمده إثناء تطبيقه لبرنامجه العلاجي المقترح .

- دراسة ديبارش " Debahryshe,D,1992 " :

عنوان الدراسة : اللغة المبكرة وتعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال ما قبل المدرسة

Early Language and Literacy In the home

هدف الدراسة :

تصميم برنامج مقدم للأطفال في المرحلة العمرية من (٥-٦)سنوات لزيادة الاستثارة اللغوية لديهم عن طريق الصور و الكتب ،

أدوات الدراسة :

- برنامج تدريبي للوالدين لاستخدام أسلوب الاستثارة اللغوية عن طريق (صور- كتب – تعبيرات لفظية) .

- برنامج لنمو المهارات اللغوية ،

نتائج الدراسة:

١) وجود علاقة دالة إحصائيا بين تعليم الوالدين وبين اهتمامهم بتعليم الطفل للقراءة والكتابة.

٢) زيادة المهارات اللغوية لدى الأطفال نتيجة لتفاعل الوالدين معهم في البرنامج التدريبي.

- دراسة جيبارد و ديبورا " Gibbard , Deborah ,1994 "

عنوان الدراسة : تدخل الأبوين في العملية العلاجية لأطفال الحضانة متأخري النمو اللغوي

Parental based intervention with preschool language delayed children

هدف الدراسة :

التعرف على مدى أهمية تدخل الوالدين في عملية العلاج الخاصة بالأطفال متاخري النمو اللغوي وذلك في مرحلة ما قبل المدرسة .

عينة الدراسة : تكونت من مجموعتين من الأطفال :

المجموعة الأولى : من المتأخرين لغوياً تتراوح أعمارهم ما بين السنتين وثلاث أشهر إلى ثلاث سنوات وثلاثة أشهر وعددهم (١٨)طفلاً وأمهاتهم ، والمجموعة الضابطة من (١٨) طفلاً ولكن ليس لديهم تأخر لغوي ومن نفس المرحلة العمرية .

أدوات الدراسة :

جلسات تدريب لغوية (بحضور إحدى الأبوين) بواقع جلسة كل أسبوعين ولمدة ستة أشهر .

نتائج الدراسة: أهمية تواجد إحدى الوالدين في الجلسة العلاجية كما تم التوصل إلى تكوين مجموعة ثالثة من الأطفال ويبلغ عددهم ثمانية أطفال وهم الذين في حاجة إلى علاج مكثف ومباشر للتخاطب (Gibbard,Deborah,1994) (هناء أبو ضيف ، ١٩٩١)

- دراسة فاطمة حنفي محمود ، ١٩٩٥ :

عنوان الدراسة : دراسة تقويمية لبرنامج تعليم المهارات اللغوية في رياض الأطفال

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسئلة التالية :

- ما هي الأهداف الخاصة بتنمية المهارات اللغوية؟
- ما هو المحتوى الخاص ببرنامج المهارات اللغوية ؟
- هل اتبع البرنامج الطرق الحديثة في التعليم؟
- ما هي طرق تقويم تحصيل الطفل للمهارات اللغوية ؟

نتائج الدراسة:

أسفرت نتائج الدراسة من خلال تحليل كتاب المهارات اللغوية للمستوى الأول والمستوى الثاني على ما يلي :

١) إن الطريقة المتبناة في تعليم المهارات اللغوية لطفل الروضة لم تستعن بالطرق الحديثة .

٢)كشفت عملية التحليل عن وجود قصور في استخدام طرق تقويم الطفل لغويا .

٣) إن استخدام الوسائل التعليمية وتعددها من أهم العوامل لنجاح تعليم الطفل المهارات اللغوية ٠

٤) عجز برنامج المهارات اللغوية المقدم لطفل الروضة عن مساعدة الطفل على التعبير عن ذاته وتنمية قدرة الابتكار لديه ٠

٥) أيضا لم يحقق البرنامج تنمية مهارة الاستماع وإثارة حواس الطفل السمعية الصوتية والأساليب الكلامية ٠(عيد ، ٢٠٠٣ ، ٥١)

- دراسة مها عبد اللطيف، ١٩٩٥ :

عنوان الدراسة : اثر التعزيز في إكساب أطفال الحضانة بعض المفردات اللغوية

هدف الدراسة : دراسة اثر التعزيز في إكساب الطفل لبعض المفردات اللغوية في مرحلة الحضانة.

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٣٠ طفلاً و طفلةً من أطفال الحضانة تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات .

أدوات الدراسة :

-اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس ، اختبار المفردات اللغوية ، برنامج تدريبي .

نتائج الدراسة:

أوضحت النتائج فاعلية البرنامج المستخدم لإكساب بعض المفردات اللغوية حيث وجدت فروق دالة إحصائية بين إفراد المجموعتين لصالح إفراد المجموعة التجريبية. (عبد اللطيف ،١٩٩٥)

- دراسة دال فيليب " Dale Philip,1996 " :

عنوان الدراسة : قراءة الوالدين الكتب لأطفالهم كوسيلة تدخل لدى الأطفال الصغار المصابين بتأخر لغوي .

Parent-child book reading as an intervention teaching for young children with Language Delays .

هدف الدراسة :

التعرف على أهمية دور الوالدين في علاج الأطفال المتأخرين لغوياً وذلك من خلال القراءة لهم

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٣٣ طفلاً متأخرين لغوياً تتراوح أعمارهم ما بين٣ -٦ سنوات ونسبة التأخر اللغوي لديهم من بسيط إلى متوسط وكذلك من ضمن إفراد العينة أمهات الأطفال (وتم توزيع ثنائيات إلام –الطفل عشوائيا) على برنامجين يستخدمان القراءة كوسيلة تدخل لدى الأطفال المتأخرين لغوياً .

أدوات الدراسة :

تم استخدام برامج للقراءة منها برنامج :

- (Dialogic Reading Training Program)(DRTP. J. Whitehurst's)
- برنامج التدريب على اللغة التخاطبية المقارنة والمعروف باسم (CLTP)

Conversational Language Training program

نتائج الدراسة:

أوضحت النتائج فاعلية برنامج (DRTP)مع الأطفال أكثر من برنامج (CRTP)والأكثر من ذلك إن الأطفال قد أوضحوا معدلات متزايدة من الاستجابات اللفظية على الأسئلة وعدد متزايد من الكلمات المختلفة وذلك بالنسبة للبرنامج الأول (DRTP)وكذلك وضح لدى هؤلاء الأطفال متوسط الطول للنطق لديهم . (Dale Philip ,1996)

- دراسة نرمين لويس نقولا ، ١٩٩٦ :

عنوان الدراسة : مدى فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (٥-٦) سنوات .

هدف الدراسة :

الكشف عن مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٨٠ طفلاً وطفلةً من الذكور والإناث ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات ثم تقسيمها إلى مجموعتين أحداهما تجريبية وتضم الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج والأخرى ضابطة لم يتعرضوا للبرنامج المقترح واكتفى بتعرضهم للبرنامج التقليدي في دور الحضانة وبلغ قوام كل مجموعة ٤٠ طفلاً وطفلةً (ذكور- إناث) .

أدوات الدراسة :

- مقياس ذكاء جودا نف هاريس (رسم الرجل)
- مقياس القدرات النفسية واللغوية لدى الأطفال إعداد فاروق صادق وهدى برادة ١٩٧٨

نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات اقرأنهم في المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وجاءت لصالح المجموعة التجريبية وذلك في كلٍ من إبعاد الإدراك البصري والتعبير بالحركة والسمعي اللفظي والترابط السمعي الصوتي والتعبير اللفظي والإدراك السمعي . (نرمين لويس نقولا،١٩٩٦)

- دراسة هالة محمد البطوطي ، ١٩٩٦ :

عنوان الدراسة : برنامج مقترح لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال مرحلة ماقبل المدرسة.

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من كفاءة وفاعلية برنامج تنمية المهارات اللغوية من رفع مستوى المهارات اللغوية الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلةً قسموا إلى مجموعتين متساويتين :

- المجموعة التجريبية مقسمة إلى (١٥) طفلاً و(١٥) طفلةً وهي التي طبق عليها البرنامج التربوي .

- المجموعة الضابطة مقسمة إلى (١٥) طفلاً و(١٥) طفلةً واستخدم معها الطريقة التقليدية في التدريس ولم تتعرض البرنامج .

أدوات الدراسة :

- اختبار الذكاء لجود انف هاريس .
- استمارة بيانات خاصة بالطفل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي .
- المقياس الفرعي الخامس لقياس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة (مقياس اللغة).

نتائج الدراسة :

- ارتفاع مستوى المهارات اللغوية بالمجموعة التجريبية عند القياس البعدي عنه عند القياس القبلي على مقياس اللغة ارتفاعاً ذو دلالة إحصائية .
- ارتفاع مستوى المهارات اللغوية ارتفاعاً ذو دلالة إحصائية عند القياس البعدي على مقياس اللغة للمجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة .

- دراسة واردي وزونا " wardi , zonna,1998 " :

عنوان الدراسة : فاعلية التدخل المبكر لدى الأطفال الأكثر عرضة للأخطار (برنامج للنمو اللغوي) .

The Efficacy of early intervention with preschool children at multiple risk

هدف الدراسة :

تقييم و وصف برنامج للنمو اللغوي program language development وتحديد فاعلية البرنامج (وهو برنامج أكاديمي مكثف يعتمد على اللغة عند أطفال ما قبل المدرسة) ومدى تعزيز هذا البرنامج للكفاءة الاجتماعية والسلوكية وكذلك القدرة المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٢٤ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٦ سنوات.

أدوات الدراسة :

- مجموعة مقاييس سلوك الطفل child Behaviors check list
- مقياس اللغة لأطفال ما قبل المدرسة scale preschool language

- مقياس ستانفورد بينية لقياس ذكاء الأطفال (الإصدار الرابع)

Stan ford binet intelligent scale (S B.4)

نتائج الدراسة:

ثبت أن برنامج التدخل المبكر للغة (LPD) لم يثبت فاعليته وتأثيره على الأطفال الذين تم تشخيصهم على أنهم معرضون أو أكثر عرضة للمخاطر عن اقرأنهم .

(WARDI, ZONNA,1998)

- دراسة وارد " ward,1999 " :

عنوان الدراسة : التعرف على أثر استخدام برنامج تربوي على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية

An investigation into the effectiveness of an early intervention method for delayed language development young children.

هدف الدراسة :

التعرف على أثر استخدام برنامج تربوي على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية لتطوير المهارات اللغوية .

عينة الدراسة :

اعتمدت الباحثة فيها على عينة مكونة من واحد وعشرين طفلاً مصنفين على أنهم ذوي اضطرابات لغوية ،وقد قسمتهم إلى مجموعتين الأولى ضابطة وتتكون من احد عشر طفلاً والثانية تجريبية تتكون من عشرة أطفال، ثم قامت بإخضاعهم للبرنامج اللغوي المقترح والذي استمر اثنين وعشرين أسبوعاً .

نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية يعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي ،وقد تبين للباحث من هذه الدراسة مدى الحاجة لبناء برامج علاجية لغوية ،والفائدة المرجوة من ذلك.

- دراسة ميور " Mauer,1999 " :

عنوان الدراسة : أثر نظرية تكامل الحواس وتطبيقاتها في معالجة الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

Sensory Integration Therapy – Issues and Applications of Sensory Integration therapy and treatment with children with Language Disorders

هدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة لقياس أثر العلاج باستخدام أسلوب تكامل الحواس على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

نتائج الدراسة:

ساعدت هذه الدراسة في فهم نظرية تكامل الحواس ، وتسهيل تطبيقها على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية ورسم استراتيجيات لتحسين اللغة والتعلم ، وأوصت بضرورة المزيد من الأبحاث على هذا الأسلوب خصوصا للأطفال في سن المدرسة.

- دراسة ايفا نز وزميل" Evans, et al,1999 " :

عنوان الدراسة : استراتيجيات استيعاب الجمل لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية والأطفال ذوو الاضطرابات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية .

Sentence processing strategies in children with Expressive and Expressive-Receptive specific language Impairments

هدف الدراسة :

فحص استراتيجيات استيعاب الجمل التي يستخدمها الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية ضمن إطار عملية المعالجة اللغوية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية اشتملت على أربعة عشر طفلاً ذوي اضطرابات لغوية تراوحت أعمارهم بين ست سنوات وعشرة شهور إلى سبع سنوات واحد عشر شهراً ،ومجموعتين ضابطتين من الأطفال الطبيعيين ،وقد اشتملت كل واحدة من المجموعتين على سبعة أطفال،ولكن الفرق كان في إن إفراد المجموعة الضابطة الأولى هم نفس الفئة العمرية للمجموعة التجريبية في حين إن إفراد المجموعة الضابطة الثانية كانوا أصغر سناً .

نتائج الدراسة:

وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية فقط ،والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية معاً.

كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية في المجموعة التجريبية والأطفال الطبيعيين في المجموعتين الضابطتين .

كما أظهرت الدراسة وجود ترابط ملموس بين شدة الاضطرابات اللغوية الاستقبالية ونوع الإستراتيجية اللغوية المستخدمة ،فكلما كان مستوى مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال أفضل كان استخدام الأطفال لترتيب الكلمات في الجمل أفضل،وقد اعتمد الباحث نتائج هذه الدراسة كمبرر لاختياره الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية كعينة لدراسته ،وذلك لإلقاء مزيد

من الضوء عليهم كمجموعة مختلفة عن الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية و التعبيرية.

- دراسة روميرو باشيوس " Romerobacios , 2000 " :

عنوان الدراسة : مخطط برنامج للتدخل في اضطرابات النمو اللغوي

Developmental language disorders design of an intervention program .

هدف الدراسة :

بناء وتطبيق برنامج على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية.

عينة الدراسة :

اشتملت العينة على أطفال المدارس ذوي الاضطرابات اللغوية ، وقد قامت الباحثة بتقسيم العينة إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة ، ثم قامت بتعريض المجموعة التجريبية لأنشطة البرنامج المتعلقة بالمهارات اللغوية الأساسية لمدة عشرة أسابيع .

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى تطبيق البرنامج اللغوي المقترح فقد زادت القدرات اللغوية للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية من خلال تكثيف المهارة اللغوية الضرورية في تنمية الحصيلة المفرداتة ،والبناء النحوي الصرفي ،وزيادة القدرة على التحليل اللفظي .

أما فيما يتعلق بتطوير الجوانب النطقية ، فلم يحدث أي تغيير ملحوظ على نطق الأطفال ،وهذا يعزى إلى عدم استخدام الأنشطة الكافية لتطوير الجانب النطقي والتعبير الشفوي ، كما يمكن إن يعزى إلى الفترة الزمنية التي كانت محددة لفترة الدراسة ،وقد استفاد الباحث من هذه الدراسة مدى حاجتنا لبناء برامج علاجية لغوية ،وحجم الفائدة المتوقعة من هذه البرامج.

- دراسة جولد فيلد " Goldfield,2000 " :

هدف الدراسة :

معرفة أثر الوالدين في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ستة وعشرين طفلاً يعانون من اضطرابات لغوية تراوحت أعمارهم من سنتين إلى سبع سنوات ،وقد تم تقسيم الأطفال بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية ،وقد تم إجراء اختبارات لغوية قبلية لعينة الدراسة ثم خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج لغوي قائم على إشراك الوالدين في المعالجة اللغوية لمدة خمسة شهور .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي تعزى إلى أثر البرنامج اللغوي المقترح لمعالجة الاضطرابات اللغوية والقائم على إشراك الوالدين في المعالجة اللغوية .(يوسف خليل ، ٢٠٠٥ ، ٥٤)

- دراسة عبد اللطيف السيد، ٢٠٠٠ :

عنوان الدراسة : مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة .

هدف الدراسة :

إكساب الأطفال المتأخرين لغوياً حصيلة لغوية استقبالية وتعبيرية من خلال تقديم مفاهيم لغوية يستجيب لها الطفل الاستجابة الصحيحة بالفهم والتعبير اللفظي السليم.

عينة الدراسة : تكونت من (٦٠) طفلاً من المتأخرين لغوياً ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٢-٦)سنوات تم تقسيمهم كالتالي : (٣٠)طفلاً يمثلون المجموعة التجريبية (١٥)طفلاً من ضعاف السمع (١٥)طفلاً من ذوي الحرمان البيئي . و(٣٠) طفلاً يمثلون المجموعة الضابطة (١٥)طفلاً من ضعاف السمع (١٥) طفلاً من ذوي الحرمان البيئي .

أدوات الدراسة :

- اختبارا للغة العربية إعداد نهلة عبد العزيز يوسف
- اختبار مفهوم الذات للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة إعداد طلعت منصور(١٩٨١)
- اختبار الذكاء رسم الرجل هاريس
- مقياس الحرمان البيئي

نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي من الأطفال ذوي الحرمان البيئي في كل من الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات بأبعادها لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي من الأطفال ضعاف السمع في كل من الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات بأبعادها لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسة جاميجون وزميلته " jamiegon,et al,2001 " :

عنوان الدراسة : معالجة أخطاء الكلام باستخدام تمارين التعرف على الأصوات

remediation speech production Errors with sound Identification Training

هدف الدراسة :

هدفت إلى معرفة الدور البارز للأسرة في تعميق الصلة بين الاضطرابات اللغوية والاضطرابات السلوكية ، وذلك من خلال قياس أثر برنامج لغوي سلوكي لمعالجة الاضطرابات اللغوية ، والاضطرابات السلوكية المرافقة لها ،وبيان أثر الوالدين في مساعدة الطفل على التخلص من هذه الاضطرابات .

عينة الدراسة :

اشتملت عينة هذه الدراسة على (٣٠) طفلاً تراوحت أعمارهم من (٦ – ٨) سنة مصنفين على أنهم ذوي اضطرابات لغوية واضطرابات سلوكية ،ثم تم تعريض الأطفال لاختبارات لغوية ، كما تم توزيع استبانة لأولياء الأمور تضمنت أبرز المشكلات السلوكية التي تواجه الطفل الذي يعاني من اضطرابات لغوية ، ثم خضع الأطفال لبرنامج علاجي لغوي سلوكي بالإضافة إلى بعض أساليب تعديل السلوك ،مع العمل على إشراك الوالدين في البرنامج العلاجي .

نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً يعزي إلى البرنامج العلاجي ،ولدور الوالدين في تحسين المهارات اللغوية والسلوكية .

وقد شجعت هذه الدراسة الباحث على توظيف مشاركة الوالدين في بناء برنامجه لما لذلك من دور واضح في إنجاح البرنامج العلاجي ،حيث إن الأهل يمثلون الجانب الأبرز في تحسين المهارات اللغوية لأبنائهم الذين يعانون من اضطرابات لغوية .

- دراسة اكارس " Ekars ,2002 " :

هدف الدراسة :

اختبار فعالية برنامج علاجي لغوي للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية ومقارنتهم مع الأطفال العاديين .

عينة الدراسة :

قام الباحث بأخذ عينة مكونة من عشرة أطفال ،ثم قام بتقسيمهم على مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطه ، وبعد ذلك قام بإخضاع أطفال المجموعة التجريبية لبرنامج علاجي يحتوي

على العديد من الجوانب اللغوية ، مثل تنمية الحصيلة المفرداتية والقدرة على ربط الإحداث مع بعضها.

نتائج الدراسة:

وقد أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتطبيق البرنامج اللغوي المقترح . (خليل، ٢٠٠٥ ، ٦٥)

- دراسة جوريوس براور " Goorhuis-Brouwer,etal,2002 " :

عنوان الدراسة : قياس أثر العلاج النطقي على الأطفال ذوي الاضطراب اللغوي

Efficiency of speech therapy in children with language disorders

هدف الدراسة :

قياس أثر العلاج النطقي على اللغة الاستقبالية والتعبيرية والأداء غير اللفظي على مجموعتين من الأطفال ذوي اضطرابات لغوية تطورية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من واحد وثلاثين طفلاً ، وقد قسمت عينة الدراسة إلى عينتين تجريبيتين ، مجموعة تعاني من اضطراب لغوي محدد دون مشاكل مصاحبة وتكونت من ستة عشر طفلاً، ومجموعة أخرى ترافقت الاضطرابات اللغوية لديها باضطرابات في التطور المعرفي وتكونت من خمسة عشر طفلاً.

وقد طالت مدة العلاج اللغوي سنتين تقريبا حيث تراوحت أعمار الأطفال عند تطبيق الاختبار القبلي عليهم من سنة وخمسة شهور إلى خمس سنوات وأربعة شهور وتراوحت أعمارهم عند تطبيق الاختبار ألبعدي من ثلاث سنوات وأربعة شهور إلى ست سنوات و احد عشر شهراً .

أدوات الدراسة :

وقد استخدمت الاختبارات التالية في اختبار قدرات الأطفال قبل وبعد البرنامج اللغوي العلاجي :

- مقياس تطور اللغة الاستقبالية لرنيل: (Reynel Development Comprehension scale)
- معايير الكلام التشخيصية لجرونجين: (Groningen Diagnostic speech norms)
- مقياس الذكاء الغير اللفظي لسنجرز – أومن : (snijders- Oomen –Non verbal intelligence scale)

نتائج الدراسة: وقد أظهرت النتائج إن هناك أثراً ملموساً للبرنامج اللغوي العلاجي المقترح على المجموعتين في كافة جوانب اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية ،وقد أظهرت المجموعة التي تعاني

من اضطراب لغوي محدد دون مشاكل مصاحبة تحسنا أكبر من المجموعة الأخرى التي ترافقت الاضطرابات اللغوية لديها باضطراب في التطور المعرفي مع إن الأخيرة أفادت بشكل ملحوظ من البرنامج اللغوي العلاجي المقترح وهذا يؤكد أيضاً على إن اللغة والتطور المعرفي يتفاعلان ويؤثران في بعضهما بطرقة ايجابية وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة إن دمج برامج التربية الخاصة واستراتيجياتها (لتحسين الأداء غير اللفظي للأطفال)مع البرامج اللغوية العلاجية (لتحسين مهارات اللغة الاستقبالية و التعبيرية)يمكن أن يكون له كبير الأثر في تحسين القدرات الإدراكية و اللغوية في آن معاً لدى الأطفال.

- دراسة دوومش " Domsh ، 2003 " :

عنوان الدراسة : أثر المستوى التعليمي للوالدين وطبيعة اللغة المستخدمة في البيت في التطور اللغوي لدى الأطفال المتأخرين لغوياً .

Parental Educational Level, language characteristics and children who are late to talk

هدف الدراسة :

اختبار أثر المستوى التعليمي للوالدين وطبيعة اللغة المستخدمة في البيت في التطور اللغوي لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية من خلال برنامج لغوي يعتبر الوالدين جزءاً منه.

عينة الدراسة : اشتملت عينة الدراسة على عشرين طفلاً تراوحت أعمارهم بين تسعة وعشرين شهراً إلى ثمانية وأربعين شهراً،وقد تفاوت إفراد الدراسة في مستوى التحصيل الأكاديمي لآبائهم وقد قامت الباحثة بمراقبة تفاعل الأطفال مع آبائهم ، وقياس نمو المفردات اللغوية لديهم خلال فترة زمنية مقدارها ثمانية أشهر .

نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائيا لتفاعل والدي الطفل المضطرب لغوياً على نمو الطفل اللغوي على الرغم من اختلاف مستواهم الثقافي.(خليل ، ٢٠٠٥ ، ٦٦)

- دراسة شريف أمين السعيد عزام ،٢٠٠٤ :

عنوان الدراسة : أثر التأهيل التخاطبي على ذكاء ولغة الأطفال متأخري النمو اللغوي .

هدف الدراسة :

- محاولة الكشف عن مدى تأثير جلسات التأهيل اللغوي على ذكاء ولغة الأطفال متأخري النمو اللغوي .

- محاولة التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء واللغة قبل وبعد تطبيق جلسات التأهيل اللغوي .

عينة الدراسة :

تكونت من (٥٠) طفلاً و طفلةً من المتأخرين لغوياً ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٢ - ٦) سنوات، تم تقسيمهم كالتالي (٢٥) ذكور و (٢٥) إناث .

أدوات الدراسة :

- مقياس رسم الرجل لقياس ذكاء الأطفال . تقنين فاطمة حنفي ، ١٩٨٧ .
- المقياس الفرعي الخامس لمقياس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة " مقياس اللغة " أعداد عماد الدين إسماعيل و آخرون ، ١٩٩٤ .
- استمارة جمع بيانات خاصة بالأطفال متأخري النمو اللغوي . إعداد الباحث ، ٢٠٠٢

نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ذكاء ولغة الأطفال المتأخرين لغوياً قبل وبعد تطبيق جلسات التأهيل اللغوي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء واللغة قبل و بعد تطبيق جلسات التأهيل اللغوي .

- دراسة ياسر فارس يوسف خليل ، ٢٠٠٥ :

عنوان الدراسة : أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، واختبار فاعليته .

هدف الدراسة :

تطوير برنامج علاجي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية و اختبار فاعليته .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طفلاً من الذكور و الإناث ذوي الاضطرابات اللغوية الاستقبالية من الفئة العمرية (٥ – ٦) سنوات .

أدوات الدراسة :

قام الباحث بتطوير مقياس اللغة الاستقبالية ، و ذلك لاستخدامه كأداة قياس لأغراض هذه الدراسة

نتائج الدراسة:

- توجد فروق في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

- لا توجد فروق في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية بين الذكور والإناث .

- لا يوجد تفاعل في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية بين برنامج تنمية مهارات اللغة الاستقبالية وجنس الطفل .

- توجد فروق في تنمية مهارات فهم المفردات بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

- توجد فروق في تنمية مهارة فهم تكوين الجمل بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

- يوجد تحسن في مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال المجموعة التجريبية نتيجة لتعرضهم لبرنامج تنمية مهارات اللغة الاستقبالية .

- دراسة نيلسون **" Nelson, 2008 "** :

عنوان الدراسة: الكشف عن تأخر الكلام واللغة عند أطفال الرياض.

Screening for Speech and Language Delay in Preschool Children

هدف الدراسة :

الحكم بعشوائية التدريب لأجل تقدير التأثيرات القصيرة للغة الأم الأساسية من خلال برنامج لغوي جماعي مع أطفال بعمر سنتين، ذوي التأخر اللغوي ودون عجز استقبالي.

عينة الدراسة:

تم اختيار (٦١) طفلاً من ذوي التأخر اللغوي وبدون عجز في استقبال اللغة في سن (٢) سنة واستمرت الدراسة من عام (٢٠٠٣) إلى عام (٢٠٠٦) وتم إضافة (٤٧) طفلاً في عمر الثلاث سنوات للدراسة.

أدوات الدراسة:

١. مقياس ماك آرثر للاتصالية النمائية (adapted from the MacArthur Communicative Development Inventories).

٢. مقياس القدرات اللغوية للأطفال المتأخرين في نطق اللغة (assess the language and non-verbal cognitive abilities with SELD).

٣. برنامج تدريبي تدخلي مبكر حيث شارك فيه مجموعة من الأمهات والآباء المختلفين اللغة حيث كان يتم تقييم جميع الأطفال كل ستة أشهر لمعرفة المفردات التي اكتسبوها.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أن (٧٥%) من أطفال المجموعة التجريبية زادت قدراتها اللغوية والتعبيرية مقابل (٤٤%) من المجموعة الضابطة. و(٨%) من المجموعة التجريبية لم تبد أي تغيير مقابل (٢٦%) من المجموعة الضابطة.

كما بينت قدرة البرنامج في علاج الأطفال المتأخرين لغوياً في سن ثلاث سنوات بشكل ملحوظ.

- دراسة سيلاري و غيلمور " Sealey, Gilmore , 2008 " :

عنوان الدراسة: أثر تعرض الأطفال للمثيرات في إنتاج وتشكيل أفعال لغوية ونحوية – دراسة مقارنة بين الأطفال المتأخرين لغوياً والعاديين.

Effects of sampling context on the finite verb production of children with and without delayed language development

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على إنتاج وتشكيل أفعال لغوية ونحوية عند تعرض الأطفال العاديين والمتأخرين لغوياً للمثيرات.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (١٠) أطفال مقسومة إلى مجموعتين ضابطة مؤلفة من (٥) أطفال وتجريبية مؤلفة من (٥) أطفال، حيث كانت أعمار الأطفال محصورة بين (٣ سنوات و١١ شهراً) إلى (٥ سنوات و٦ أشهر).

أداوت الدراسة:

١. مقياس للتشخيص.

٢. أنشطة ومثيرات لغوية وبصرية ضمن البرنامج:

أ- المحادثة واللعب الحر.

ب- ألواح قصصية.

ج- إعادة تذكر القصص.

د- كتب مصورة دون كلمات.

نتائج الدراسة:

١. استخدام المثيرات اللغوية ومعاينتها، من أهم الطرق الرسمية لمعالجة ضعف اللغة النحوي عند الأطفال العاديين والمتأخرين لغوياً.

٢. دراسة القدرات النحوية في مجال إنتاج الأفعال اللغوية تكتسب أهمية خاصة لأنها تظهر التقويم النحوي.

٣. كما أن البرنامج كان له قدرة في مساعدة أطفال صعوبات اللغة والتأخر اللغوي.

٤. أظهرت النتائج أن إنتاج الأفعال كان ذو فرق لكلا المجموعتين الذين دون سن المدرسة، في السياقات اللغوية الأربعة المدروسة للأطفال العاديين والمتأخرين.

رابعاً - التعليق العام على الدراسات السابقة :

من خلال ما تقدم حاول الباحث أن يستعرض في هذا الفصل ، ما قد سبق من دراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية ، فأنه سيتم التعليق العام على هذه الدراسات من خلال ما يلي :

١- من حيث الأهداف :

- هناك دراسات اتجهت إلى دراسة متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي واتجاهات الوالدين وعلاقتهما بالنمو اللغوي لدى الطفل ، وتمثل غالبية الدراسات فيما هدفت إلى التأكيد على أهمية دور الاتجاهات الوالدية وحجم الأسرة والمستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المرتبطة بالنمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة مثل دراسة " أحمد حسنين حسن ١٩٩٩ ، بول ريا و فونتاين ١٩٩٩ ، دومش ٢٠٠٣ ، معمر الهوارنة ٢٠٠٣ "

- وهدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين العمر الزمني والأداء اللغوي للأطفال مثل دراسة " سميرة محمد أحمد ١٩٩٣ ، معمر الهوارنة ٢٠٠٣ " .

- كما هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن الفروق بين متغير الجنس والأداء اللغوي للأطفال مثل دراسة " نادية بعبيع ، ١٩٩٠ ، ديبارش ١٩٩٢ ، ناهد فهمي أحمد ١٩٩٦ ، أحمد توفيق ملحم ٢٠٠٠ ، لوك و زملاءه ٢٠٠٠ ، معمر الهوارنة ٢٠٠٣ ، شريف أمين عزام ٢٠٠٤ " .

- في حين هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء والأداء اللغوي للأطفال مثل دراسة " نادية بعيبع ١٩٩٠ ، سميرة محمد أحمد ١٩٩٣ ، فاي مارك ١٩٩٤ ، ولكر ديل و آخرون ١٩٩٦ ، معمر الهوارنة ٢٠٠٣".

- أما دراسة " نرمين نقولا ، ١٩٩٦ " فقد هدفت إلى تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة .

- كما هدفت دراسة " مها عبد اللطيف ١٩٩٥ "إلى معرفة فاعلية استخدام أسلوب التعزيز كوسيلة لعلاج التأخر اللغوي لدى الأطفال ، في حين هدفت دراسة "دال فيبب ١٩٩٦ " إلى معرفة فاعلية استخدام أسلوب القراءة كوسيلة لعلاج التأخر اللغوي لدى الأطفال .

- كما هدف البعض إلى التعرف على أهمية دور الحضانة في النمو اللغوي لدى الأطفال وكذلك أهمية تدريس المهارات اللغوية بدار الحضانة " نرمين نقولا ١٩٩٦، هالة البطوطي ١٩٩٦، بيو دوريو ودونا ١٩٩٧، دوك ريل ٢٠٠١ ، أحمد توفيق ملحم ٢٠٠٠ " .

- و بعضهم حاول استعرض البرامج العلاجية والمناهج المستخدمة لأطفال سن ما قبل المدرسة وسن المدرسة والذين يعانون من تأخر في نمو اللغة مثل دراسة " نرمين نقولا ١٩٩٦، سهر توفيق ١٩٩٦ ، هالة البطوطي ١٩٩٦، السيد عبد اللطيف ٢٠٠٠، جاميجون ٢٠٠١ ، دومش ٢٠٠٣ ، ياسر فارس خليل ٢٠٠٥ ، نيلسون ٢٠٠٨ ".

- كما حاول بعضهم الكشف عن العلاقة بين تدخل الأبوين مبكراً ونمو اللغة والذكاء لدى الأطفال مثل دراسة " جيمس ١٩٩٠ ، ديبارش ١٩٩٢،كارسون ١٩٩٧ ، أحمد حسنين حسن ١٩٩٩ ، جولد فيد ٢٠٠٠".

- و كذلك أثر التعليمات اللفظية الصادرة عن الأمهات وكذلك معتقداتهم على النمو اللغوي لأبنائهن مثل دراسة " دال فيبب ١٩٩٦".

- و التأكد من ثبات وصدق بعض اختبارات الذكاء التي تطبق على الأطفال عامة والأطفال المتأخرين لغوياً خاصة "مورلو ١٩٩٥، فاريل ميجان ٢٠٠٠ ، كون واي ٢٠٠٠ ".

٢- من حيث العينة :

كانت عينة معظم الدراسات من أطفال ما قبل المدرسة (دور الحضانة) وتلاميذ المرحلة الابتدائية سواء أجريت في المجتمعات العربية أو الأجنبية .

- ❖ دراسات ضمت عينتها أطفال ما قبل المدرسة " معمر الهوارنة ، ٢٠٠٣ "
- ❖ دراسات ضمنت عينتها تلاميذ المرحلة الابتدائية " ناديا بعبيع ، ١٩٩٠ ".
- ❖ أما من حيث العدد فقد اتسمت بعض الدراسات بصغر حجم العينة نسبياً مثل دراسة " انجل ١٩٩١ ، ناهد فهمي أحمد ١٩٩٦ ، أكارس ٢٠٠٢ ، سيلاري ٢٠٠٨".
- ❖ في حين أتسمت بعض الدراسات بكبر حجم العينة – نوعاً ما – مثل دراسة " أحمد غني إبراهيم ١٩٩١ ، هناء أبو ضيف ١٩٩١ ، أحمد توفيق ملحم ٢٠٠٠".

٣- من حيث المنهج والأدوات :

أ- من حيث المنهج :

- اختلفت الدراسات السابقة باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها حيث اعتمد بعضهم على المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة " مورلو ١٩٩٠ ، ناهد فهمي أحمد ١٩٩٦ ، دوناهو ماريس ١٩٩٧ ، لوك و زملاءه ٢٠٠٢ ".
- في حين اعتمد بعضهم الآخر على المنهج التجريبي مثل دراسة" نرمين نقولا ١٩٩٦، هالة البطوطي ١٩٩٦، أمل أحمد ٢٠٠٠، جوريوس براور ٢٠٠٢ ، شريف أمين غزام ٢٠٠٤ ، سيلاري ٢٠٠٨ ".

ب- من حيث الأدوات :

من الملاحظ أن غالبية الدراسات اختلفت في أدواتها لتتفق مع أهداف وفروض كل دراسة وقد اعتمدت غالبية الدراسات على الأدوات التالية :

- مقاييس الذكاء .
- دليل الوضع الاجتماعي والاقتصادي .

- قوائم النمو اللغوي .

- بطارية القدرات النفسية واللغوية .

- اختبار المحصول اللفظي .

ن - من حيث النتائج :

- كشفت نتائج بعض الدراسات عن أن الحصيلة اللغوية تنمو مع زيادة العمر الزمني للأطفال كما في دراسة " سميرة محمد أحمد ١٩٩٣ ، معمر الهوارنة ،٢٠٠٣ ".

- كشفت نتائج دراسات أخرى عن غياب فروق الجنسين في الأداء اللغوي كما في دراسة " شريف أمين عزام ٢٠٠٤ ، معمر الهوارنة ،٢٠٠٣،"

- أوضحت نتائج دراسة " ناديا بعيبع ، ١٩٩٠ ، ناهد فهمي أحمد ١٩٩٦ ، أحمد توفيق ملحم ٢٠٠٠ ، لوك و زماؤه ٢٠٠٢ " إلى تفوق الإناث على الذكور .

- كما كشفت نتائج دراسة "كون واي كريستين ٢٠٠٠ ، معمر الهوارنة ، ٢٠٠٣" أن عامل الذكاء المرتفع له علاقة بزيادة الحصيلة اللغوية والأداء اللغوي لدى الأطفال .

- أشارت نتائج دراسة " بول ريا و فونتاين ١٩٩٩ ، دومش ٢٠٠٣ ، معمر الهوارنة ،٢٠٠٣" إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي الثقافي للأسرة والأداء اللغوي لدى الأطفال .

- كما أوضحت نتائج دراسة " نرمين نقولا ، ١٩٩٦" أهمية اكتساب الطفل للمهارات المعرفية والعقلية والتعبيرية للارتقاء بالأداء اللغوي والحصيلة اللغوية .

- أشارت نتائج دراسة "ولكر ديل و اخرون ١٩٩٤ " إلى فاعلية وجدوى الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية للطفل .

- أشارت نتائج دراسة " هوبا و رومسيتي ١٩٩٥ ، دال فيبب ١٩٩٦ ، سينشل و مونيك ١٩٩٨ " إلى فاعلية القراءة المشتركة على استخدام اللغة عند الأطفال الذين لديهم تأخر لغوي .

خامساً - مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

من خلا ل النظرة المتعمقة لهذه الدارسات يلاحظ الباحث مدى ارتباطها بالدراسة الحالية ، حيث تتفق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية حول أهمية موضوع الدراسة و هو التأخر اللغوي ، و خاصة الخصائص التشخيصية للأطفال المتأخرين لغوياً، حيث تتشابه مع بعض الدراسات التي عملت على تشخيص التأخر اللغوي باستخدام بعض مقاييس اللغة مثل دراسة (أحمد توفيق ملحم ٢٠٠٠ ، شريف أمين عزام ٢٠٠٤ ، معمر الهوارنة ٢٠٠٤) .كما استخدمت بعض الدراسات

مقاييس للذكاء مثل مقياس رسم الرجل و ستانفورد بينيه مثل دراسة (تيتشي و ماثيو ١٩٩٥ ، ياسر فارس ٢٠٠٥) .

- وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أن العمر الزمني للعينة في معظم الدراسات تمثل أطفالاً تراوحت أعمارهم مابين ٦-٧ سنوات ومن الجنسين ذكوراً وإناثاً بينما اختلفت مع بعض الدراسات الأخرى في العمر الزمني للعينة .
- أما من حيث حجم العينة و كما تمت الإشارة إليه سابقا أن حجم عينة الدراسات كانت تتفاوت بين(١ – ٣٩٥) طفلاً و طفلةً في حين حجم عينة هذا البحث هي ٧٢ طفلاً و طفلة .

كما أن هذه الدراسة تختلف عن كثير من الدراسات السابقة في طبيعة أفراد العينة حيث كانت العينة في معظم الدراسات تضم أطفالاً عاديين بينما الدراسة الحالية تضم أطفالا لديهم تأخر لغوي .

- كما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة في تشخيص التأخر اللغوي وقياس الأداء اللغوي لدى الأطفال ، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أيضا في استمارة البيانات الخاصة بالطفل .

إذا بشكل عام هناك نقاط تلتقي فيها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث دراسة موضوع التأخر اللغوي و بعض المتغيرات .و لكن هذه الدراسة تنفرد في تناول بعض النقاط و ذلك من خلال دراسة الفروق في الخصائص التشخيصية لعينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في ضوء متغير (خبرة الروضة ، الجنس ، الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة) لمجموعة مؤلفة من ٧٢ طفلاً و طفلة من المتأخرين لغوياً و بإتباع المنهج الوصفي التحليلي ، و دراسة الفروق بين المجموعات المدروسة للوصول في النهاية إلى الأهداف المرجوة من الدراسة .

سادساً- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

تناول هذا الفصل عرضاً تحليلياً لبعض الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ، من حيث الهدف والعينة والأدوات والمنتهج والنتائج ، بهدف الإفادة منها في وضع وتصميم الدراسة الحالية ، ويكمن تحديد أوجه استفادة الباحث من الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- الاستفادة من أدوات الدراسات السابقة في تصميم مقياس اللغة لتشخيص التأخر اللغوي من جهة ، وقياس الأداء اللغوي من جهة أخرى لدى عينة الدراسة الحالية .
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في وضع فروض الدراسة الحالية .
- الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد واختيار عينة الدراسة الحالية ،ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٦-٧) سنوات .

- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تحديد المنهج المناسب والملائم لهذه الدراسة ،حيث تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي .
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج الإحصائية ، التي يستخلصها الباحث من الدراسة الحالية .
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة مدى الاتفاق والاختلاف في النتائج التي يستخلصها الباحث من الدارسات الحالية ، واستخلاص ما قد تنبأ عنه هذه المناقشات من استنتاجات .

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً	مقدمة
ثانياً	منهج الدراسة
ثالثاً	مجتمع الدراسة
رابعاً	عينة الدراسة
خامساً	أدوات الدراسة
سادساً	متغيرات الدراسة
سابعاً	إجراءات الدراسة
ثامناً	القوانين و المعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

أولاً - مقدمة :

يتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لمنهج الدراسة، التي تم في ضوئها انجاز هذه الدراسة، متمثلاً في وصف عينة الدراسة و خطواتها و شروطها، ووصف شامل لأدوات الدراسة المستخدمة و الإجراءات التي أجريت للتحقق من صدق و ثبات هذه الأدوات، ثم وصف إجراءات الدراسة كما يشتمل على وصف لتصميم الدراسة ومتغيراتها، ثم عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

ثانياً - منهج الدراسة :

ينطوي البحث حسبما يتبين من أسئلته ومن أهدافه على تشخيص التأخر اللغوي لدى عينة من الأطفال، ودراسة الفروق التشخيصية للتأخر اللغوي لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال ونظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال، ومن ثم استخلاص النتائج، وإيجاد المقترحات التي يمكن تبنيها من خلال هذا البحث.

والمنهج الذي يلاءم طبيعة هذا البحث، ويمكن من خلاله تحقيق أهدافه هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة . (أبو زينة، الإبراهيم، قنديلجي، عدس، عليان، ٢٠٠٧)

ثالثاً - مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول من التعليم الأساسي المتأخرين لغوياً المسجلين في المدارس في مدينة القامشلي للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ .

رابعاً - عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من الطلبة المسجلين في ١١ مدرسة من مدارس مدينة القامشلي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، و روعي بذلك توزيع هذه المدارس على كافة مناطق مدينة القامشلي (شرقية – غربية –جنوبية – شمالية – وسطى) لتكون ممثلة لمجتمع الدراسة بأكبر درجة ممكنة .

قام الباحث بالتعاون مع معلمي الصف الأول الأساسي في المدارس عينة الدراسة ، بالاستعانة بقوائم أسماء الطلبة المسجلين في تلك المدارس، وتم الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة بالرجوع إلى سجل أحوال الطالب و إلى الأهل، و تم اختيار(٤٠) طفلاً من كل مدرسة " ما يعادل عدد طلاب صف واحد تقريباً " من هذه الجداول بشكل عشوائي . و بلغ عدد أفراده عينة الدراسة (٤٤٠) طالباً و طالبةً .

- الشروط الواجب توافرها في عينة الدراسة :

راعى الباحث عند اختيار عينة الدراسة ما يلي :

- أن يكون الطفل مقيداً بالمدرسة و من الفئة العمرية (٦ – ٧) سنوات . حيث تم استبعاد عدد من الأطفال من أبناء المدرسين الذين لا ينتمون إلى الفئة العمرية المطلوبة و كذلك غير مقيدين في المدرسة (مستمعين) و كان عددهم (١٩) ، كما تم استبعاد الأطفال الراسبين الذين تزيد أعمارهم عن أعمار الفئة المطلوبة و كان عددهم (١٦) .
- أن تضم عينة البحث أعداداً من الجنسين (ذكور ، إناث) و ذلك حتى يمكن دراسة الفروق في الأداء اللغوي بين الجنسين .
- أن يكون مستوى ذكاء الطفل عادياً حيث يسمح للطفل بفهم ما يطلب منه. و قد تم التأكد من هذا الشرط باستخدام اختبار رسم الرجل إعداد جود انف – هاريس ، حيث تم استبعاد (١٧) طفلاً حصلوا على مستوى دون الوسط على المقياس .
- أن لا يعاني الطفل من أية إعاقات قد تؤثر على استجابته أو فهمه كالإعاقة السمعية ، و قد تم التأكد من تحقق هذا الشرط من خلال التقارير الطبية التي أعطيت لهؤلاء الأطفال من الصحة المدرسية أثناء التسجيل وهي موجودة في أضابير هؤلاء الأطفال .و قد تم استبعاد (٨) أطفالاً ممن ينطبق عليهم البند .
- أن يعاني الطفل من التأخر اللغوي و ذلك وفق نتائج مقياس اللغة المستخدم في هذه الدراسة.حيث تم استبعاد (٣٠٤) طفلاً و طفلةً لا يعانون من التأخر اللغوي حسب مقياس اللغة المستخدم في هذه الدراسة .
- كما تم استبعاد (٤) أطفال لم يتمكن الباحث من الحصول على بياناتهم .

- حجم عينة الدراسة :

تم تطبيق مقياس اللغة على الأطفال عينة الدراسة ، التي تكونت من (٣٧٦) طفلاً من الذكور والإناث، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٦-٧) سنوات، و ذلك بعد أن تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم الشروط . و كان الهدف من هذا التطبيق هو تشخيص التأخر اللغوي لدى الأطفال، وقد وجد الباحث بعد هذا التشخيص (٧٢) طفلا لديهم تأخر لغوي وتنطبق عليهم الشروط كافة .

- وصف العينة وطريقة سحبها : تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب الصف الأول مرحلة التعليم الأساسي بلغ عددها (٣٧٦) طفلاً و طفلةً، ثم أجرى الباحث اختبار

المتوسط والانحراف المعياري للعينة حيث بلغ متوسط العينة (127.4920) والانحراف المعياري (30.38614) كما هو موضح بالجدول رقم (١)

الجدول رقم (١)

اختبار المتوسط والانحراف المعياري للعينة

Statistics		
المجموع		
N	العدد	376
المتوسط		127.4920
الانحراف المعياري		30.38614

ولتحديد الطلاب المتأخرين لغوياً قام الباحث بتحديد الدرجة العظمى للطلاب المتأخرين لغوياً وذلك باستخدام انحراف معياري واحد وذلك بالعلاقة الآتية:

المتوسط – الانحراف المعياري = الدرجة العظمى للمتأخرين لغوياً .

وبتطبيق العلاقة السابقة تصبح الدرجة العظمى للمتأخرين لغوياً (٩٧) درجة، وبالتالي يصبح عدد عينة الطلاب المتأخرين لغوياً (٧٢) طفلاً و طفلة، و قد اعتمد الباحث على مجموعة من المتغيرات وهي على الشكل الآتي:

الجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغ عدد الذكور المتأخرين لغوياً(٤١) و الإناث المتأخرات لغوياً(٣١) .

الجدول رقم (٢)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس			
		العدد	النسبة المئوية
القيمة	ذكر	41	56.9
	أنثى	31	43.1
	المجموع	72	100.0

الجدول رقم (٣) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير خبرة رياض الأطفال، حيث بلغ عدد الأطفال الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال (٥٨) وبلغ عدد الأطفال اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال (١٤).

الجدول رقم (٣)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخبرة رياض الأطفال

خبرة رياض الأطفال			
النسبة المئوية	العدد		
80.6	58	لم يدخل رياض أطفال	القيمة
19.4	14	دخل رياض أطفال	
100.0	72	المجموع	

الجدول رقم (٤) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة ، حيث بلغ عدد الأطفال / الترتيب الأول (٢٠) و الترتيب الثاني (١٨) و الترتيب الثالث فما فوق (٣٤) / .

الجدول رقم (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة

النسبة المئوية	العدد		
27.8	20	الطفل الأول	القيمة
25.0	18	الطفل الثاني	
47.2	34	الطفل الثالث وما فوق	
100.0	72	المجموع	

خامساً - أدوات الدراسة :

تتضمن الأدوات التي استخدمت في هذه الدراسة و التي أجريت على الأطفال عينة الدراسة الحالية ، و التي تتناسب مع أهداف الدراسة ما يلي :

١- اختبار رسم الرجل إعداد جودانف هاريس Goodenough - harris .

٢- مقياس اللغة إعداد الباحث

٣- استمارة جمع البيانات الأولية الخاصة بالطفل إعداد الباحث

١- اختبار رسم الرجل إعداد جودانف هاريس Goodenough - harris

استخدم هذا المقياس في الدراسة الحالية لقياس ذكاء الأطفال وذلك لمناسبته لسن أطفال عينة الدراسة وسهولة تطبيقه وهو يلاءم المشكلة الأساسية للدراسة نظراً لأنه اختبار غير لفظي لا يعتمد على القدرة اللغوية لمن يؤديه .(أسماء السرس ،١٩٨٤)

وصف الاختبار :

- نشرت فلورانس جود إنف هاريس هذا الاختبار سنة ١٩٢٦ ويطلب في هذا الاختبار من المفحوص رسم صورة لرجل بأفضل ما يستطيع أن يرسم .
- ويكون التقدير على أساس دقة الملاحظة لدى الطفل وعلى قدرته على تصور الموضوع وليس على أساس المهارة في الرسم .
- تكونت مفردات المقياس الأصلي حوالي (٥١) مفردة وهو يصلح للأطفال من سن (٣،٥-١٣،٥)سنة

وقد قامت هاريس بتعديل الاختبار عام ١٩٦٣ ووصلت مفرداته إلى (٧٣) مفردة وزاد المدى العمري الذي يصلح لاستخدامه إلى (١٥) سنة.

- ولقد اختبرت مفردات المقياس الأصلي والاختبار على أساس قدرتها على التمييز بين الأعمار المختلفة.
- ويرتبط كل من الاختبار الأصلي والاختبار الجديد ارتباطا ًعاليا ً(٠,٩١، ٠,٩٨).

تعليمات الاختبار :

تتلخص تعليمات هذا الاختبار الشفوية بتكليف الأطفال المراد قياس ذكائهم باستبعاد كل ما قد يوجد أمامهم ماعدا قلم رصاص والأوراق البيضاء حيث يطلب من الطفل رسم رجل على الورقة البيضاء الموجودة أمامهم مع استخدام الممحاة أثناء الرسم ......

- ويجب التأكد من أن الصورة والكتب موضوعة بعيداً للإقلال من احتمال النقل.
- كذلك يجب تجنب إعطاء أية اقتراحات أو إيحاءات من جانب الفاحص يمكن أن تؤثر في طبيعة الرسم وعليه يلاحظ أن لا يبدي الأطفال من جانبهم هذه الملاحظات أيضا ويجب ملاحظة الظروف الآتية :

طفل يفسد رسمه ويرغب في البدء من جديد ويجب في مثل هذه الحالة إعطاء نسخة جديدة من الورق ليرسم عليها ويسمح له أن يحاول من جديد ويتعين في هذه الحالة وضع علامة على حافة الورقة بعد أن ينتهي الطفل من عمله .(فرج ،١٩٩٢ ، ١٣٣)

تصحيح الاختبار:

- يعطي المصحح درجة عن كل نقطة من النقاط الواردة بجدول التصحيح وعددها (٧٣) مفردة وذلك بأن يضع درجة (١) أمام المفردة التي تمت الموافقة عليها ويضع علامة (٠) أمام المفردة التي لم يتم الموافقة عليها.

- ثم حساب الدرجة الخام وهي مجموع المفردات التي تمت الموافقة عليها ثم تحويل الدرجة الخام إلى الدرجة المقابلة لها في نسبة الذكاء من الجدول . انظر الملحق (٢)

ثبات الاختبار :

- قام هاريس بحساب ثبات الاختبار على مجموعتين منفصلتين وجد أن معامل الارتباط يتراوح ما بين (٠,٩٢-٠,٩٧) .
- كذلك تم حساب ثبات الاختبار في دراسات أجريت على عينات مصرية مثل دراسة مصطفى فهمي عام ١٩٧٠ ، دراسة محمد غنيمة عام ١٩٧٦ التي توصلت إلى معامل ثبات مرتفع يتراوح ما بين (٠,٨٤ -٠,٩٨) ، وكذلك دراسة فاطمة حنفي توصلت إلى معال ثبات مرتفع حيث قيمة ثباته (٠,٩٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).

صدق الاختبار :

تم حساب صدق الاختبار في كل من الدراسات العربية و الأجنبية وأسفرت نتائج هذه الدراسات على وجود معاملات ارتباط مرتفعة كما في دراسة محمد غنيمة ١٩٧٦ حيث قام بتطبيق الاختبار على عينة مصرية من تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث تم حساب صدق الاختيار مع ستانفورد بينيه ووجد معاملات ارتباط مرتفعة بينه وبين ستانفورد بينيه تتراوح بين (٠,٨٠-٠,٨٤). (غنيمة ،١٩٧٦، ٩٢-١٨٥)

كذلك قامت فاطمة حنفي عام ١٩٨٣ بتطبيق نفس الاختبار على عينة من أطفال الروضة وحساب صدق الاختبار مع ستانفورد بينيه ووجدت معامل الصدق (٠,٧٩) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١). (حنفي ،١٩٨٣، ١١٩)

٢ - مقياس اللغة : " إعداد الباحث "

قام الباحث بتطوير مقياس اللغة، و ذلك لاستخدامه كأداة قياس لأغراض هذه الدراسة.

ا - الهدف من المقياس :

حدد الغرض من تطوير مقياس اللغة وهو الحصول على أداة لقياس اللغة تتناسب و أغراض هذه الدراسة، بمعنى أن تكون له القدرة على قياس أداء أفراد الدراسة على مستويات اللغة الاستقبالية والتعبيرية من جهة وتشخيص التأخر اللغوي من جهة أخرى .

ب - وصف المقياس :

تتضمن بنود هذا المقياس بنوداً استقبالية، وهي لا تتطلب استجابات لفظية ، كما تتضمن أيضاً بنوداً تعبيرية و هي تتطلب استجابات لفظية و يتكون هذا المقياس من اختبارين رئيسيين ، اختبار اللغة الاستقبالية و يتكون من ٢٠ بنداً ، و اختبار اللغة التعبيرية و يتكون من ٢٨ بنداً .

- اختبار اللغة الاستقبالية :

- و يتكون هذا الاختبار من ٢٠ بنداً ، و يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على فهم الكلمات المنطوقة و يطلب الفاحص من الطفل أن يجيب بالإشارة على مجموعة من الأسئلة ، و من ثم التعرف على مستوى قدرة الطفل لهذا الفهم . ويعطى المفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة ، وفقا لمعايير التصحيح ، و تشير الدرجة المرتفعة على هذا الاختبار إلى ارتفاع مستوى قدرة الطفل على فهم الكلمات المنطوقة ، بينما تشير الدرجة المنخفضة على هذا الاختبار إلى انخفاض مستوى قدرة الطفل على فهم الكلمات المنطوقة.

تتناول بنود الاختبار النقاط التالية :

- يشير إلى بعض أعضاء الجسم .
- يبدي فهمه لبعض حروف الجر.
- يتبع تعليمات في تتابع سليم .
- يقارن الأوزان .
- يشير إلى الأشكال الهندسية .
- يصنف الأشياء في مجموعات .
- يميز بين الأحجام .
- يفهم معنى السرعة .
- يشير إلى جانب اليمين و اليسار من الجسم.
- يفهم معنى الوقت .
- يفهم معنى المكان .
- يفهم استعمالات الحواس .
- يفهم مدلول الأعداد .
- يفهم الضمائر .
- يفهم استعمالات الأشياء المألوفة .
- يشير إلى الفعل في الصورة .
- يستخدم المفرد و الجمع .
- يدرك الكسور .
- يدرك الصفات المركبة .
- يدرك المبني للمجهول .

- اختبار اللغة التعبيرية:

و يتكون هذا الاختبار من ٢٨ بنداً ، و يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على التعبير عن الأشياء التي يطلب منه ذكرها في كلمات منطوقة و تقاس من خلال إجابة الطفل على الأسئلة و وصف الأشياء . و يعطى المفحوص درجةً واحدةً عن كل إجابة صحيحة وفقا لمعايير التصحيح ، و تشير الدرجة المرتفعة على هذا الاختبار إلى ارتفاع مستوى قدرة الطفل على التعبير اللفظي ، بينما تشير الدرجة المنخفضة على هذا الاختبار إلى انخفاض مستوى قدرة الطفل على التعبير اللفظي .

تتناول بنود الاختبار النقاط التالية :

- يذكر اسمه و عمره و عنوانه.
- يذكر أسماء بعض النشاطات المعروفة .
- ينطق الأصوات .
- يسمي بعض أعضاء الجسم .
- يسمي الأحجام .
- يعيد جمل من عدة كلمات .
- يستخدم الضمائر .
- يعبر عن مفاهيم الزمن لفظياً.
- يذكر أسماء بعض الأفعال .
- يذكر استعمالات بعض الأشياء .
- يجيب على بعض الأسئلة بخصوص الحاجات الجسدية.
- يسمي قطع النقود .
- يسمي أسماء المجموعات .
- يسمي أوقات اليوم .
- يعيد أرقام متتالية.
- يذكر الأحداث و الخبرات الحديثة بالترتيب .
- يستخدم صيغة الجمع و المفرد .
- يذكر الضد .
- يسمي التعليمات المزدوجة على جهتي اليمين و اليسار .
- يذكر أيام الأسبوع.
- يذكر المادة التي تصنع منها بعض الأشياء .
- يذكر مصادر بعض النشاطات .

- يذكر أسماء بعض المهن .
- يسمي بعض الألوان.
- يذكر أسماء فصول السنة.
- يحكي قصة بدون استعمال الصور .
- يذكر أسماء بعض الحيوانات .
- يعرف الأشياء .

ج - اختيار بنود المقياس:

تم اختيار بنود المقياس ضمن الأسس و المعايير التالية :

- الابتعاد عن التعقيد اللفظي، أو النحوي، أو الصرفي، أو الدلالي، و أخذ معرفة الأطفال بعين الاعتبار.
- استخدام المفردات الأكثر شيوعاً لدى الأطفال.
- استبعاد الكلمات التي لا تتناسب و ثقافة المجتمع المحلي.
- محاولة تغطية مجالات اهتمام و خبرة الأطفال للفئة العمرية بين ست و سبع سنوات عند اختيار العبارات و الصور .

ن- صدق المقياس :

اختبار الصدق (Validity):

ويقصد به صدق "أداة جمع المعلومات والبيانات، ومدى قدرتها على أن تقيس ما تسعى الدراسة إلى قياسه فعلاً، بحيث تتطابق المعلومات التي يتم جمعها بواسطتها مع الحقائق الموضوعية، وبحيث تعكس المعنى الحقيقي والفعلي للمفاهيم الواردة في الدراسة بدرجة كافية" (Anastasi,1982, 81).

وأكد ذلك (عريفج، وحسين،) بأنه يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس بالفعل الوظيفة المخصص لقياسها دون أن يقيس وظيفة أخرى . (عريفج، وحسين، ١٩٩٩، ٨٣)

و للتحقق من صدق الأداة (مقياس اللغة) أجريت الخطوات التالية :

صدق المحتوى : " Content "

- عرضت أداة الدراسة (مقياس اللغة) على لجنة من المحكمين من أساتذة جامعيين متخصصين في التربية الخاصة من حملة درجة الدكتوراه و الماجستير من ذوي الخبرة. طلب منهم إبداء ملاحظاتهم على بنود المقياس من حيث ملائمتها لقياس المهارات اللغوية التي وضعت من أجلها ، و كذلك من حيث صياغتها اللغوية و وضوحها ، و تقديم الملاحظات من تعديل أو حذف أو

إضافة ، و قد أخذ الباحث بملاحظات المحكمين و تم تعديل المقياس وفقاً لهذه الملاحظات حتى ظهر المقياس في صورته النهائية . " ملحق رقم (١) "

-تم تطبيق الاختبار على عينة من (٢٠) طفلاً و طفلة من خارج عينة الدراسة ، و طلب منهم الباحث الإجابة عن أسئلة المقياس و كان الهدف منها :

- بيان ما إذا كان هناك صعوبة في فهم بعض بنود المقياس .
- تحديد الوقت اللازم لإجراء المقياس ، و قد تحدد الوقت اللازم بعد ذلك بـ (٣٥) دقيقة .

الصدق التمييزي: " Discriminate Validation "

للتأكد من صدق المقياس عمد الباحث إلى إجراء الصدق التمييزي ويعرفه امطانيوس ميخائيل: "مفهوم كمي وإحصائي يعبر بلغة العدد عن درجة تلك الحساسية ومدى قدرة البند على التمييز أو التفريق بين الأفراد في ذلك الجانب أو المظهر من السمة التي يتصدى لقياسها، ولا شك في أن القدرة التمييزية للبنود تتصل مباشرة بصدق تلك البنود ونجاحها في قياس ما وضعت لقياسه وذلك من خلال مقارنة الفئات المتطرفة في المقياس نفسه" (ميخائيل، ٢٠٠٦، ٨٦ - ١٥٢).

"قام الباحث بإجراء الصدق التمييزي (معامل التمييز) على المقياس للتأكد من الصدق التمييزي، وقام الباحث بإجراء معامل التمييز على المقياس بين الثلث الأدنى والثلث الأعلى لاستجابات المفحوصين في ضوء درجاتهم الكلية على المقياس، حيث رتبت البنود بشكل تصاعدي وعولجت النتائج إحصائياً باستخدام معامل (مان – وتني) اللابرامتري لدلالة الفروق بين الثلثين الأعلى والأدنى. وكانت النتائج كما يظهر في الجدول رقم (٥) .

الجدول رقم (٥)

الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس الدراسة

معامل مان وتني						
الصدق التمييزي		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	حجم الأثر	مان وتني
اختبار اللغة الاستقبالية	1	50	75.50	.000	-0.86	.000
	3	50	25.50	.000		.000
	المجموع	100		.000		.000
اختبار اللغة التعبيرية	1	50	75.50	.000	-0.86	.000
	3	50	25.50	.000		.000
	المجموع	100		.000		.000
الدرجة الكلية	1	50	75.50	.000	-0.86	.000
	3	50	25.50	.000		.000
	المجموع	100		.000		.000

نلاحظ من الجدول رقم (٥) : أن معامل مان وتني للمقياس هو: (U = 0.00) ولا توجد مشاهدات مشتركة بين الفئة العليا والفئة الدنيا ومستوى الدلالة (P= 0,00) وتوجد فروق بين الفئتين وحجم الأثر (٠,٨٦-) وهو حجم أثر كبير يدل على عدم وجود أي تشابه بين الفئتين وبالتالي فالصدق التمييزي للمقياس مرتفع.

الصدق الداخلي: " internal validity "

وهو ما أشار أليه كرونالد بين المجموع والأبعاد الفرعية : " فالارتباطات العالية، بين مجموع الدرجات الكلي للاختبار، والأبعاد الفرعية التي تقيس نفس السمة،تدعم الصدق وتؤكده،حين يتم إثبات صدق الاختبار بطرق أخرى، ويفترض هذا الصدق، كون الاختبار منطقياً ومتجانساً في قياس السمة المقاسة " (Gronuld,1971,p.12) حيث قام الباحث بإجراء ارتباط المجموع الكلي مع الأبعاد الفرعية كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول رقم (٦)

الارتباطات بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس البحث

Correlations			
		التعبير	الاستقبال
الدرجة الكلية	ارتباط بيرسون	.978**	.869**
	مستوى الدلالة	.000	.000
	العدد	150	150
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

نلاحظ من الجدول أن ارتباط المجموع الكلي مع الأبعاد الفرعية تراوح بين (**89. ،**98.) وهو ارتباط مرتفع مما يدل على أن المقياس متجانس في قياس السمة المقاسة.

ت - الثبات: " Reliability "

حيث أكد عودة: " بأن الثبات هو الدقة في القياس" (عودة، 1998، 345). " والثبات : هو خاصية من خواص المقياس الجيد، وهو يعبر عن الاتساق في الأداء من بند لآخر، أي أن الاختبار يعطي تقديرات ثابتة" (الأنصاري، 2000، 14).حيث استخدم الباحث طريقة التجزئة التنصيفية للمقياس(Spilt-Half Method)، والتي يمكن من خلالها تحديد الحد الأعلى لمعامل ثبات المقياس، كما استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) التي يمكن من خلالها حساب القيمة الأدنى لمعامل ثبات المقياس، كما هو مبين في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)

القيمة العليا و الدنيا لمعامل ثبات مقياس اللغة

المقياس	معامل جتمان للتنصيف	معامل كرونباخ ألفا
مقياس اللغة	.929	.919

نلاحظ من الجدول رقم (٧) :

ارتفاع معامل كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا : (٩١٩.)، ومعامل الثبات للتنصيف (معامل جتمان للتنصيف) بلغ (٩٢٩.) وهو ثبات عال ويمكن الاعتماد على الأداة لانجاز أهداف الدراسة.

ث – خطوات إعداد المقياس :

قام الباحث و هو بصدد إعداد هذا المقياس بالخطوات التالية :

١- المسح النظري للدراسات و المقاييس و الاختبارات في هذا المجال ، حيث قام الباحث بالاطلاع على جميع المقاييس المتوفرة في التراث ، و في الدراسات السابقة التي تناولت الأداء اللغوي و المهارات اللغوية ، بهدف الاستفادة منها في صياغة بعض البنود ، و التي تتفق مع أهداف هذه الدراسة ، و من هذه المقاييس :

- المقياس الفرعي الخامس من مقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة – مقياس اللغة – إعداد محمد إسماعيل و آخرون ، ١٩٩٤

- مقياس اللغة الاستقبالية إعداد ياسر فارس يوسف خليل ، ٢٠٠٥ .

- اختبار اللغة العربية للصف الأول الأساسي في دولة البحرين إعداد الدكتور حمدان علي خضر ، و زملائه ، ١٩٩٠ ، معدل من قبل أحمد توفيق ملحم ، ٢٠٠٠ .

- مقياس مهارات اللغة الاستقبالية و التعبيرية إعداد خولة محمد الزبن ، ٢٠٠٤

- مقياس النمو اللغوي إعداد عبد الباسط عاشور خضر ، ١٩٨٦ ، تعديل أسامة أحمد محمد ، ٢٠٠٣ .

- مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية إعداد بدر بن فارس النصيري ، ٢٠٠٤ .

- مقياس بريجانس التشخيصي للنمو المبكر (الصورة الثانية) .

Brigance diagnostic Inventory of Early Development (2)

- مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي – مهارات التواصل – تعريب و تقنين د . بندر بن ناصر العتيبي، ٢٠٠٤ . Vineland Adaptive Behavior Scale

٢ – بعد أن قام الباحث بتحديد الأبعاد التي يرغب في قياسها ، و بعد الوقوف على الخطوط الأساسية للمقياس تم إعداد صورة مبدئية للبطارية . حيث تكونت من بعدين رئيسيين هما اللغة الاستقبالية و اللغة التعبيرية و يتكون كل بعد من (٤٠) بند .

٣ – قام الباحث بتطبيق مقياس اللغة على طفلين ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٦ – ٧) سنوات حيث كان الطفل الأول متفوقاً لغوياً و الطفل الآخر متأخراً لغوياً ، و هذا حسب تقدير معلم الصف ، و عند تطبيق المقياس ظهر الفرق بينهما أي استطاع المقياس أن يميز بين الطفل المتفوق لغوياً و الطفل المتأخر لغوياً .

٤ – تم استطلاع آراء عدد من الأساتذة و المدرسين المتخصصين في التربية الخاصة ، و قد راعى الباحث عند عرض الصورة المبدئية لمقياس اللغة أن تكون مرفقة بملخص عن البحث تتضمن (الهدف من الدراسة ، و المرحلة العمرية ، و عينة الدراسة) و ذلك حتى يتمكن

المحكمون من تحديد مدى صدق العبارات و البنود في تشخيص التأخر اللغوي و قياس الأداء اللغوي لدى الأطفال .

٥ - في ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل بعض البنود و دمج بعض البنود الأخرى و حذف بعض البنود ليستقر المقياس على ٤٨ بنداً، ٢٠ للغة الاستقبالية و ٢٨ للغة التعبيرية .

٦ - قام الباحث بعد ذلك بدراسة استطلاعية ، و كان الهدف منها ما يلي :

- التأكد من فهم الأطفال لعبارات المقياس و عدم غموض أي عبارة بالنسبة لهم .
- إعادة ترتيب عبارات المقياس في كل بعد من أبعاد المقياس و ذلك طبقا لسهولته و صعوبته .
- التأكد من مدى مناسبة المقياس ، و من أن المقياس يقيس ما وضع من أجله كخطوة تمهيدية لحساب ثبات البطارية .
- تحديد متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس .

ل - تصحيح المقياس :

صحح المقياس بحيث أعطيت درجة واحدة (١) للإجابة الصحيحة ، و درجة (صفر) للإجابة الخاطئة عن كل سؤال ، و من ثم جمعت الإجابات الصحيحة ، و بذلك تكون درجة الطفل هي مجموع إجابات الطفل الصحيحة على جميع فقرات المقياس . و يعد الطفل متأخرا لغويا إذا حصل على درجة اقل من (٩٧) درجة على مقياس اللغة المعد لأغراض هذه الدراسة .

د - إجراءات تطبيق المقياس :

طبق المقياس بشكل فردي ، حيث تم في البداية تدوين اسم الطفل ، و عمره ، و تاريخ تطبيق المقياس ، و من ثم بدأ الفاحص بالتحدث مع الطفل بشكل ودي عن اسمه ، و عمره ، و مدرسته ، و رفاقه ، و هكذا كي ينشئ علاقة جيدة مع الطفل تمكنه من تطبيق المقياس بشكل ميسر ، ثم اتبع بعد ذلك التعليمات التالية :

١- تطبيق المقياس في غرفة هادئة خالية من المشتتات البصرية، أو السمعية، أو غيرها، و ينفرد الفاحص فيها بالطفل.

٢- إعطاء مثال أو أكثر قبل البدء بتطبيق المقياس و ذلك ضماناً لفهم الطفل لطبيعة المقياس، فمثلاً : يسال الطفل عن موجودات الغرفة التي يجري فيها الاختبار ، مثلا : أين الطاولة ؟ أين الكرسي ؟ أين قميصك؟ ما هذا ؟ .... و هكذا

٣- شرح طريقة تطبيق المقياس للطفل ، مثل : سنقوم أنا و أنت بلعب لعبة مع بعضنا ، و أريد أن أعرف من خلالها هل أنت شاطر و تعرف كل شيء أم لا و سأقوم بسؤالك عن بعض الأشياء مثل ما سألتك قبل قليل عن الطاولة و غيرها ، فهل أنت مستعد .

٤- الطلب من الطفل التمعن و التروي جيداً قبل الاستجابة لأسئلة الفاحص .

٥- إعطاء الطفل الوقت الكافي للاستجابة لكل سؤال و الانتقال بعدها إلى السؤال الذي يليه .

٦- عدم إبداء أية إشارة أو تلميح قد يدل الطفل على الإجابة الصحيحة .

٧- عند الانتهاء من تطبيق القسم الأول من المقياس (اللغة الاستقبالية) يتم الانتقال إلى القسم الثاني من المقياس (اللغة التعبيرية) و لكن يجب أن ينتبه الطفل أنه سينتقل إلى مستوى آخر أكثر صعوبة و أن عليه أن يزيد من تركيزه و انتباهه و يعبر عن الإجابة لفظياً .

٨- مراعاة عدم التعبير للطفل عن كون استجابته للسؤال صحيحة أم خاطئة بل الاستعانة عن ذلك باستخدام ألفاظ التعزيز العامة (شاطر ، بطل ، جيد ، أحسنت .... و هكذا) .

٩- استخدام الألفاظ اللغوية المستخدمة في حياة الطفل الاعتيادية حين توجه الأسئلة إليه (اللغة العامية) و ذلك بما يتناسب و بيئة الطفل (مدني ، فلاح ، بدوي ....) ، وقد كتبت الأسئلة في نموذج الإجابة باللغة العربية الفصحى كلغة مشتركة يفهمها الفاحصون ، أما عند التطبيق فيفترض إبدالها بمرادفاتها من اللغة العامية ، و ذلك كي تكون نتيجة المقياس أكثر دقة و خالية من التحيز اللغوي الاجتماعي .

١٠- إذا تردد الطفل في إجابته ، و قام بإعطاء أكثر من جواب ، فتحسب له آخر استجابة .

٣ - استمارة البيانات الأولية الخاصة بالطفل : إعداد الباحث

قام الباحث بإعداد هذه الاستمارة بهدف جمع بيانات أولية تفصيلية عن الطفل تخدم أهداف الدراسة ، و تتكون هذه الاستمارة من عدد من البنود تحتوي على بيانات شخصية تفصيلية عن الطفل " اسم الطفل – تاريخ ميلاد الطفل – عنوان سكن الطفل – جنس الطفل – اسم المدرسة التي ينتمي إليها – و عنوانها و عدد أفراد الأسرة – و الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة ... الخ

قام الباحث و هو بصدد إعداد هذا الاستمارة بالاطلاع على جميع الاستمارات المتوفرة في الدراسات السابقة بهدف الاستفادة منها في صياغة بعض البيانات و من هذه الاستمارات :

- ❖ استمارة جمع بيانات خاصة بالأطفال متأخري النمو اللغوي إعداد شريف أمين السعيد عزام ، ٢٠٠٢ .
- ❖ استمارة البيانات الأولية الخاصة بالطفل إعداد معمر الهوارنة ، ٢٠٠٤

سادساً - متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على متغير تابع واحد هو التأخر اللغوي .

و ثلاثة متغيرات مستقلة هي :

١- جنس الطفل : وله مستويان : (ذكر – أنثى)

٢- خبرة الروضة : حيث قسم أفراد عينة الدراسة إلى قسمين :

- أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال (التحقوا برياض الأطفال قبل دخولهم الصف الأول الأساسي).

- أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال (لم يلتحقوا برياض الأطفال قبل دخولهم الصف الأول الأساسي).

٣- الترتيب الميلادي للطفل في الأسرة :

(الطفل الأول - الطفل الثاني - الطفل الثالث و ما فوق)

سابعاً- إجراءات الدراسة :

بعد وضع المقياس بصورته النهائية اتخذت الإجراءات التالية :

١ – الترتيب مع مديرية التربية في محافظة الحسكة للإيعاز للمدارس المعنية بتسهيل إجراءات التنفيذ .

٢ – التنسيق مع مديري و مديرات المدارس المعنية و معلمي و معلمات الصفوف لاتخاذ الإجراءات و المساعدات لتسيل عملية التطبيق .

٣ – توضيح أهداف الدراسة و أهميتها و أن النتائج ستخدم غايات البحث العلمي فقط .

٤ – توضيح طريقة الإجابة على بنود أداة الدراسة (مقياس اللغة) و إثارة اهتمام الطلاب بالإجابة عليها.

٥ – إعطاء الطلاب الوقت الكافي للإجابة عن جميع بنود المقياس ، حيث خصص للمقياس بقسميه الاستقبالي و التعبيري حصة درسيه واحدة للتطبيق لكل طفل .

٦ – بعد جمع المقياس و تصحيحه لجميع أفراد عينة الدراسة ، تم رصد العلامات في جداول خاصة .

ثامناً- القوانين والمعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم في الدراسة مجموعة من القوانين والمعادلات الإحصائية التي تم من خلالها التحقق من فرضيات الدراسة وربط متغيراته مع بعضها البعض وهذه المعادلات هي:

اختبار (T-test) ستيودنت لبيان دلالة الفروق، تحليل التباين ، الانحراف المعياري. وغيرها من القوانين التي تتعلق بها، ولم يتم كتابة نص هذه القوانين كونها جميعها مبرمجة على الحاسب الآلي حيث تمت معالجة النتائج من ضمن الرزمة الإحصائية (SPSS) علماً أن هذه القوانين مذكورة في مراجع كثيرة منها (أبو النيل، ١٩٨٧، ١٧١-٢٣١)، (الرفاعي، ١٩٩٣، ١١٢-١١٨-١٣٢-١٤٠)

الفصل الخامس

عرض و مناقشة نتائج الدراسة

أولاً	عرض و مناقشة نتائج الدراسة
ثانياً	توصيات الدراسة

يعرض الباحث في هذا الفصل الجداول الإحصائية الخاصة بنتائج الدراسة، ثم مناقشة هذه النتائج و تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة و الإطار النظري، ثم تعرف مدى اتفاق أو اختلاف نتائج هذه الفروض مع نتائج الدراسات السابقة.

أولاً : عرض و مناقشة نتائج الدراسة :

الفرضية الأولى:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلال (a ≥ 0,05).**

الجدول (٨)

يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
خبرة رياض الأطفال	لم يدخل	58	41.9483	9.41149	.567	70	.572	غير دالة
	دخل	14	40.3571	9.43485				

نلاحظ من الجدول رقم (٨): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=0.567) ودرجات الحرية (70)، ومستوى الدلالة هو (572 .0) أكبر من **(0,05)**، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

على الرغم من أن معظم الدراسات تشير إلى أهمية الدور الذي تلعبه رياض الأطفال في لغة الطفل بما تقدمه من برامج تعمل على إشباع حاجات الأطفال اللغوية بالإضافة إلى الحاجات الأخرى الحركية والنفسية والاجتماعية والإدراكية وغيرها " حيث تؤكد معظم الدراسات على وجود فروق في اللغة لصالح الأطفال الذين مروا بخبرة رياض الأطفال و منها دراسة (الجنابي ، ١٩٧٩ – حمد ، ١٩٨٣ – أبو هلال، ١٩٩٤– العفنان ، ١٩٩١ – ياسر فارس ، ٢٠٠٥) " إلا أن نتائج هذه الدراسة في مجال اللغة الاستقبالية لم تتفق مع نتائج هذه الدراسات، وقد يعود ذلك إلى أن معظم هذه الدراسات تناولت اللغة بشكل عام بينما يتناول هذا الفرض اللغة الاستقبالية .

و ربما تعود هذه النتيجة إلى إن متوسطات الأطفال (الذين مروا بخبرة رياض الأطفال والذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال) المتأخرين لغويا ً عالية نسبيا ً على هذا القسم من المقياس اللغوي المعد لهذه الدراسة ، وإن التأخر يظهر أكثر ما يظهر في اللغة التعبيرية فعمر أطفال العينة هو ٦ - ٧ سنوات . و بالعودة إلى الإطار النظري يتضح لنا أن الأطفال يكتسبون اللغة الاستقبالية قبل اللغة التعبيرية ، و إن اللغة الاستقبالية هي الأساس الذي تبنى عليه اللغة التعبيرية ، لذا فمن الممكن أن ترى طفل يعاني من تأخر في اللغة التعبيرية ، و لكن لغته الاستقبالية طبيعية ، في حين إنه ليس من الممكن أن تجد طفلا ً يعاني من تأخر في اللغة الاستقبالية دون أن يصاحب هذا تأخر في اللغة التعبيرية .(Roth , el al , 1996)

و قد تعزى هذه النتيجة أيضا ً إلى عدم استفادة هؤلاء الطلبة من الخبرات والنشاطات التي تقدمها رياض الأطفال لطلبتها قبل التحاقهم بالصف الأول الأساسي وذلك لتقارب نتائج الأطفال الذين مروا بخبرة رياض الأطفال و اللذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال .

وربما كان السبب ناتجا ً عن عدم تعويد الطلبة على العادات الحديثة وحرية التعبير من خلال انخراطهم في جماعات وممارسة النشاطات المختلفة التي تساعد على تنمية القدرة على الحديث والتعبير كالاستماع إلى القصص وإعادتها وتمثيل الأدوار والألعاب الجماعية ، وهذه كلها تقود إلى الجرأة والقدرة على مواجهة الجمهور والتعبير عن الرأي والقدرة على الحديث والتعبير عن الأحداث والمشاهدات .

وربما كان السبب هو عدم قيام رياض الأطفال بتقديم النشاطات المحفزة للطفل على الحديث والتعبير شفويا ً لأنها تركز بالدرجة الأولى على النواحي المعرفية والقراءة و الكتابة و لا تعطي الجوانب الاجتماعية اهتماما يذكر كما جاء في دراسة .(النابلسي ، ١٩٨٠)

وهذا ما يؤكد ضرورة التنوع في أساليب تعليم اللغة على أيدي مؤدبين وحاضنات ومربيات وأمهات بواسطة الأشعار والأهازيج وغيرها من إنشاء وغناء وتلقين وتعريف بالأشياء وتيسير لغة الاستعمال اليومي التي يشبع الطفل عن طريقها حاجاته والإجابة عن أسئلة لا تنتهي وقصص وذكر ما يحلو له من حكايات وأساطير وهذه الأساليب يجب أن تعمل بها في رياض الأطفال بعد الأسرة .

وهذا ما أكده الجاحظ قديما ً بإشادته بأساليب العرب في تعليمهم صغارهم بلغتهم . " كانوا يروون صبيانهم الارجاز ويعلمونهم المتناقلات و يأمرونهم برفع الصوت وتحقيق الإعراب لأن ذلك يفتق اللغات " . (كتاب الحيوان ،٣٥)

أما حديثا ً فقد توصلت الدراسات إلى أن ألعاب البناء والتركيب كالمكعبات الخشبية واللعب بالرمل ولعب الأدوار التمثيلية مع الدمى واللعب الجماعي ينمي النشاط والتصور والخيال والأحاسيس

والتعبير اللفظي (الحديث) وهذه كلها من صميم الخدمات التي يجب أن تقدمها رياض الأطفال لطلبتها وخاصة الحديث والتعبير.

الفرضية الثانية :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة (a ≥ 0,05).**

الجدول (٩)
يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
رياض الأطفال	لم يدخل	58	34.2586	11.99790	-2.121-	70	.037	دالة
	دخل	14	41.5714	9.53305				

نلاحظ من الجدول رقم (٩): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=-2.121-) ودرجات الحرية (70)، ومستوى الدلالة هو(037 .0) أصغر من **(0,05)**، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**. والفرق لصالح الطلاب اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ماثير (١٩٨٧, math's) التي أشارت إلى أن رياض الأطفال تسهم في تعليم الأطفال الحديث والتعبير ومهارات اللغة .

وكما أن هذه الدراسة جاءت مطابقة لما أورده (كوجك واحمد ، ١٩٨٣) عن (H grabber and F.Rlerber) حيث توصلا إلى أن المستوى اللغوي ومستوى الذكاء عند أطفال المرحلة الابتدائية يرتفع أكثر لدى الأطفال اللذين التحقوا برياض الأطفال من الأطفال اللذين لم يلتحقوا برياض الأطفال بما يعادل سنتين من النمو اللغوي.

كذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (خضر،١٩٨٣) التي أشارت إلى أن التحاق الأطفال برياض الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة الأساسية واختلاط البنين والبنات في رياض

الأطفال يسهم في رفع المستوى اللغوي للأطفال . وان هناك تأخراً ملحوظاً في المستوى اللغوي في أطفال الريف عن المستوى اللغوي لأطفال الحضر بسبب عدم توفر رياض الأطفال في الريف وهذا كله يدعم ضرورة التحاق الأطفال برياض الأطفال ليستفيد الأطفال من خبرة رياض الأطفال وما تقدمه لهم من مهارات مختلفة و خاصة في مجال اللغة عبر برامجها وألعابها ونشاطاتها المختلفة .

وهذا ما يعزز ما جاءت به الدراسة الحالية من أن الأطفال المتأخرين لغوياً الذين التحقوا برياض الأطفال قبل التحاقهم بالصف الأول الأساسي أتيحت لهم خبرات أكثر من الأطفال الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال وأن هذه الخبرات انعكست على تحصيلهم في مقياس اللغة المعد لغايات هذه الدراسة وهو ما يتوافق مع دراسات كل من (الجنابي ،٧٩ – حمد ، ٨٣ - ابوهلال، ٩٤).

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العفنان ، ١٩٩٦) حيث تتفق الدراستان في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الأطفال في الصف الأول الأساسي الذين التحقوا برياض الأطفال والذين لم يلتحقوا برياض الأطفال لصالح الذين التحقوا برياض الأطفال ، وهذه النتائج تدعم الرأي القائل بضرورة إلحاق الأطفال برياض الأطفال قبل التحاقهم بالصف الأول الأساسي ، لأن رياض الأطفال بما تقدمه من برامج تعمل على إشباع حاجات الأطفال اللغوية بالإضافة إلى الحاجات الأخرى الحركية والنفسية والاجتماعية والإدراكية وغيرها .

وما يهمنا في هذه الدراسة هو الناحية اللغوية فرياض الأطفال تعمل على تنمية شخصية الطفل من خلال التحدث معه بلغة صحيحة وسليمة بعيدة عن أساليب التصغير و التدليل، وتوفر الجو الثقافي من خلال تزويده بالقصص الملونة والمحببة إلى نفسه ، كذلك تعويده الإصغاء إلى القصص وإعادتها ، والتعبير عن نفسه وعن حاجاته بلغة سليمة وبشكل تدريجي ، مع التسليم بعدم جواز العناية بجانب وإغفال الجوانب الأخرى ، وعليه فان منهاج رياض الأطفال يجب أن يعمل على إشباع جميع احتياجات الأطفال مع إدراك الفروق الفردية بين الأطفال ، وما قد يفرضه الواقع أحيانا بشكل فردي في إطار المجموعة ككل وهذا ما نادى به كل من بستالوزي(Pestalozzi) وديكرولي (decroly) من ضرورة إعداد الفرد للحياة كما أوردت (الخوري ، ١٩٩٣) ونظراً لأن أثر خبرة رياض الأطفال لا يزول بل يبقى ثابتاً حتى بعد مرور فترة من الزمن وفقاً لما جاء في دراسة (حمد ، ١٩٨٣) فإن الاهتمام برياض الأطفال وإلحاق الأطفال بها قبل مرحلة التعليم الأساسي وبدايتها (الصف الأول الأساسي) أمر في غاية الأهمية وقد توصلت وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية إلى قناعات في هذا المجال باستحداث تخصص رياض الأطفال في الجامعات السورية لإعداد معلمات متخصصات في مجال التعليم في الطفولة المبكرة (منذ ثلاث سنوات) .

كما تتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أبو حمدان ، ١٩٨٩) والتي أشارت إلى أن النمو المفاهيمي الحركي واللغوي ازداد مع التقدم في العمر في مرحلة رياض الأطفال كما وتتفق معها في تساوي الذكور والإناث في التحصيل والنمو اللغوي حيث أشارت دراسة (أبو حمدان) إلى تساوي الذكور والإناث في التحصيل اللغوي . كما تنسجم نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (التل ، ١٩٧٢) بتفوق اللذين التحقوا برياض الأطفال على الأطفال اللذين لم يلتحقوا برياض الأطفال في حالات العد الآلي والعقلي والتعرف على الأعداد وعمليات الطرح والجمع والضرب والقسمة البسيطة .

وهي تتوافق مع دراسة (عويدات ،١٩٧٧) والتي أشارت لزيادة متوسط الكلمات الجارية لدى الأطفال اللذين التحقوا برياض الأطفال بمقدار (٤٣٨) كلمة جارية عن متوسط الكلمات الجارية لدى الأطفال اللذين لم يلتحقوا برياض الأطفال .

كما تنسجم نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ديروسيا (Derosia , 1980) والتي أشارت لتطور المفاهيم الأساسية في اللغة والنمو الشخصي والاجتماعي لصالح طلبة الصف الأول الأساسي اللذين التحقوا برياض الأطفال على الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال .

كما تتفق هذه الدراسة في نتائجها مع نتائج دراسة ايرينس فاست (Irense fast , 1955) عن ارتفاع مستوى القدرة القرائية طيلة فترة المرحلة الأساسية للأطفال اللذين التحقوا برياض الأطفال قبل التحاقهم بالصف الأول الأساسي.

كما تلتقي نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات ميدنوس (Medinus , 1974) وويتي (Witty 1968,) والتي أشارت أن كمية المعلومات لدى الطفل قبل دخوله الصف الأول تنبأ بتحصيله القرائي واللغوي عند نهاية السنة الأولى في المرحلة الأساسية .

وقد يتفق ذلك مع التفسير القائل بتوفير الخبرات المتنوعة والمتعددة للأطفال، وتوفير ظروف تعلم وإنماء الخبرات وعدم حرمانهم من الالتحاق برياض الأطفال قبل الصف الأول الأساسي.

وتواجد أطفال عينة الدراسة الحالية في الفئة العمرية من ٦ إلى ٧ سنوات تساعد على تحسين اللغة لديهم بعد مرورهم بخبرة رياض الأطفال حيث تتميز هذه المرحلة العمرية التي يطلق عليها مرحلة ما قبل المدرسة بدخول الطفل للروضة حتى وإن كان يعاني من تأخر في نمو اللغة وذلك لتنمية الجانب الاجتماعي لديه والاستفادة من تواجده مع أطفال عاديين يلعب ويندمج معهم فيؤثرون على اللغة لديه تأثيراً ايجابياً يساعده على زيادة مفرداته اللغوية ، ولا شك إن اللغة أيضاً تعد أحد الجوانب الهامة التي تتأثر بالعاب الأطفال وهي واحدة من المهارات الأساسية التي على الطفل أن يكتسبها لمواجهة مواقف الحياة، ولما كانت اللغة تعتمد على الخبرات المحسوسة والعلاقات الشخصية فإن لعب الأطفال هو الأساس في نموهم اللغوي .

ولا يتم للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية اكتساب الخبرات والمعلومات والمهارات العقلية المعرفية واللغوية إلا بتعرضه لمواقف متعددة تساعده على تكوين استراتيجيات معروفة و يترتب على هذا ما تفرضه طبيعة النمو العقلي واللغوي ومحدداته للطفل من خلال التطبيقات التربوية .(نقولا ، ١٩٩٦ ، ٢١)

وجاءت النتائج متسقة مع التراث البحثي في مجال التأخر اللغوي حيث يرى بعض علماء النفس أن اللعب مع الأطفال هو عامل هام ويؤثر على نمو اللغة لدى الأطفال المتأخرين لغوياً و يسير جنباً إلى جنب مع تأثير المنزل و الأسرة ، و تعرف الطفل على أصدقاء من نفس الفئة العمرية التي يتواجد فيها يزيد من فعالية دور اللعب وفعالية الالتحاق برياض الأطفال .

فمما لا شك فيه أن المكان الذي يمكن الطفل من الاستماع والتحدث في موضوعات معينة مع أقرانه سيؤثر تأثيراً كبيراً على نمو اللغة لديه . (Jeann. M , 1980 , 22) .

الفرضية الثالثة :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة (a ≥ 0,05).**

الجدول (١٠)
يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
اللغة الاستقبالية	ذكر	34	41.3529	11.03131	-.570-	56	.571	غير دالة
	أنثى	24	42.7917	6.60684				

نلاحظ من الجدول رقم (١٠): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=-570.-) ودرجات الحرية (56)، ومستوى الدلالة هو (571 .0) أكبر من **(0,05)**، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة (a ≥ 0,05)

الجدول رقم (١٢)
يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
اللغة التعبيرية	ذكر	34	33.1765	12.71952	-.815-	56	.418	غير دالة
	أنثى	24	35.7917	10.97420				

نلاحظ من الجدول رقم (١١): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=-815.-) ،ودرجات الحرية (56)، ومستوى الدلالة هو (418 .0) أكبر من **(0,05)**، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

الفرضية الخامسة :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة (a ≥ 0,05).**

الجدول (١٢)
يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
اللغة الاستقبالية	ذكر	7	39.1429	11.93634	-.467-	12	.649	غير دالة
	أنثى	7	41.5714	6.85218				

نلاحظ من الجدول رقم (١٢): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=-467.-) ودرجات الحرية (12)، ومستوى الدلالة هو (649 .0) أكبر من **(0,05)**، وبالتالي نقبل الفرضية

الصفرية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

الفرضية السادسة :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) من الذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).**

الجدول (١٣)
يبين اختبار ستيودنت (T- test) للفرضية

المجال	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	القرار
اللغة التعبيرية	ذكر	7	40.7143	9.67323	- .325 -	12	.751	غير دالة
	أنثى	7	42.4286	10.08063				

نلاحظ من الجدول رقم (١٣): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة(ت=-325.-) ودرجات الحرية (12)، ومستوى الدلالة هو (751 .0) أكبر من **(0,05)**، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) من الذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

مناقشة نتائج الفرضية (الثالثة – الرابعة – الخامسة – السادسة) :

على الرغم من انه من المعروف أن الإناث أكثر قدرة على اكتساب اللغة من الذكور إلا أن نتائج هذه الدراسة لم تكن متوافقة مع هذه المعلومة التي يتناقلها العاملون في مجال الاضطرابات اللغوية، مما تجعلنا نفكر في إجراء دراسات أخرى للتأكد من هذه النتيجة على مستوى المجتمع السوري .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه (سميرة محمد احمد ، ١٩٩٣) في دراسة تتبعيه لنمو الاستعداد الذهني واللغوي للأطفال في ضوء بعض المتغيرات الأسرية ، حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في الاستعداد الذهني بين الأطفال الذكور والإناث في المرحلة العمرية من ٣-٧ سنوات .(سميرة محمد أحمد ، ١٩٩٣)

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن السنوات الأولى من عمر الطفل (مرحلة ما قبل المدرسة) تكون ميول الذكور والإناث فيها مشتركة بالإضافة إلى أسباب المعاناة التي قد يتعرض لها الطفل في المراحل الأولى من العمر تكون كذلك مشتركة لدى الذكور والإناث فالحاجة إلى الطعام والشراب والتي إذا ما أشبعت هذه الحاجات يستعيد كل من الذكر والأنثى توازنه ويزول التوتر الذي كان قد نشأ عن وجود الحاجة ، والاتزان و الإشباعات الناجمة عن حالات الاتزان وعدم الاتزان التي يمر بها الذكر و الأنثى على حد سواء تصبح جزء من الخيال الإدراكي للطفل (إسماعيل ، ١٩٨٩ ، ٢٥٦) .

ويؤيد ذلك ما تنتهجه بعض الأسر من نهج قائم على الحوار بين الطفل ووالديه بصرف النظر عن مشكلته اللغوية (كالتأخر اللغوي) وأخذ مشاعره بعين الاعتبار سواء الذكور أو الإناث بحيث يتمكن من التعبير عن نفسه وآرائه مستخدما ذكائه في ذلك ، وتستخدم الأسر في ذلك بعض طرق الاتصال والتفاعل التي تتناسب وطبيعة مشكلة أبنائهم اللغوية ومنمين لديهم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وهذا ما يجعل الأطفال سواء الذكور أو الإناث يتلقون نفس الخبرات الخارجية التي من الممكن أن تؤثر في اللغة لديهم .

وقد ترجع هذه النتيجة إلى ما تنتهجه بعض الأسر من نهج قائم على الاتصال والتفاعل مع الأبناء سواء كان ذكراً أم أنثى فهم لا يفرقون بين أبنائهم في اكتسابهم القدرة على التواصل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية مع من حوله ، فالأطفال في هذه المرحلة من العمر لم تظهر لديهم بشكل واضح تمايز عامل الدور الاجتماعي بين الطفل (الذكر والأنثى) كذلك وجود الأطفال ذكوراً وإناثاً في مثل هذه المرحلة العمرية داخل فصل واحد في رياض الأطفال وبالتالي تعرضهم لمواقف متشابهة خلال اكتسابهم اللغة أو مفردات لغوية جديدة بالنسبة لهم وكذلك إثناء مواقف اللعب المختلفة واشتراكهم في العاب جماعية يؤدي إلى عدم وجود فروق بين الجنسين من الأطفال المتأخرين لغوياً.

و قد ترجع هذه النتيجة إلى الاهتمام المتزايد الآن بالطفل دون التفرقة سواء كان ذكر أو أنثى فنجد وسائل الإعلام سواء المرئية والمسموعة تقدم برامج مخصصة للأطفال والتي تتناسب مع المرحلة العمرية التي يوجد بها الطفل فتقدم البرامج التي تساهم في توسيع مدركات الطفل و تؤثر بطريقة مباشرة وغير مباشرة في لغته وتلك البرامج تقدم للذكور والإناث على حد سواء حتى إن هناك الآن قنوات مخصصة لبرامج الأطفال تعمل على مدار اليوم بأكمله تخاطب الأطفال ذكوراً وإناثاً دون تفرقة .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة :

- ستيلو (١٩٨١) الذي أشار إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في اللغة والحديث المنتظم بين الجنسين.
- هناء أبو صنيف (١٩٩١) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات البنين والبنات في التطبيق ألبعدي في مجالات التهيئة اللغوية.
- سميرة محمد أحمد (١٩٩٣) لا توجد فروق ذات دلالة في القدرة اللغوية بين الأطفال للجنسين في المرحلة العمرية من ٣ - ٤ سنوات .
- ولكريتلي وآخرون (١٩٩٤) لا توجد فروق بين الجنسين في اللغة .
- أحمد محمد رشاد (٢٠٠٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنسين في مدى تأثيرهم بالبرنامج العلاجي المستخدم لعيوب الكلام .

ولا تتفق هذه النتيجة مع ما ذكره حامد زهران (١٩٧٧) من أن الجنس يلعب دوره في التعبير اللغوي فالبنات يتكلمن أسرع من البنين وهن أكثر تساؤلاً وأحسن نطقاً وأكثر في المفردات من البنين (زهران ،١٩٧٧ ، ١٨٠)

وتتعارض هذه النتيجة كذلك مع ما ذكرته ليلى كرم الدين (٢٠٠١) من أن أغلب الدراسات تشير إلى وجود فروق لصالح الإناث وفي جميع جوانب التطور اللغوي .

وتؤكد دورثي مكارثي إنه في كل دراسة قورن فيها التطور اللغوي لمجموعات من الجنسين متكافئة في الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي وغيرها من المتغيرات ، يظهر دائماً فرق طفيف في صالح الإناث وتبين انه في الحالات القليلة التي لا يظهر فيها مثل هذا الفرق بين الجنسين أو الحالات التي تكشف الاتجاه العكسي (أي تفوق الذكور) يمكن دائماً تفسير النتائج بالرجوع إلى كون المواقف المختبرة كانت أكثر قرباً لميول الذكور أو الأخطاء في اختيار العينات التي أجريت عليها الدراسة .

وقد كشفت مقارنة نتائج ١٤ دراسة كبرى حول التطور اللغوي للطفل بالنسبة لطول الاستجابة وهو أحد المؤشرات الدقيقة والموضوعية أنه من بين ٦٤ مقارنةً تمت بين الجنسين عند نفس الأعمار كانت ٤٣ منها لصالح الإناث بينما كان الجنسان متساويان في ٣ مقارنات فقط ولم يظهر الذكور تفوقاً على الإناث إلا في ١٨ مقارنة وبعد الدراسة الدقيقة للبيانات الخام لتلك الدراسات بينت مكارثي أن نتائج الدراسات التي كشفت عن تساوي الجنسين وبعض تلك التي كشفت عن تفوق الذكور يمكن تفسيرها بكون المواقف التي اختبر الطفل حولها كانت أكثر ميلاً وتشجيعاً باهتمامات الذكور في هذا الجانب من جوانب تطور اللغة ووجود أخطاء في اختيار العينات في

بعض منها ففي إحدى الدراسات وجد أن عمر الذكور كان يزيد عن عمر الإناث الذين تتم المقارنة معهن وفي دراسة أخرى كان هناك اختلاف في المستوى الاقتصادي والاجتماعي لمجموعات الجنسين التي درست وهو عامل له علاقة قوية بالتطور اللغوي .(كرم الدين ،٢٠٠١ ، ١١٥-١١٧)

ولتفسير هذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية يجب أن نضع في اعتبارنا طبيعة عينة هذه الدراسة فهم أطفال يعانون من تأخر في النمو اللغوي ومن خلال تناولنا للتراث النظري لهذا الموضوع والدراسات السابقة التي تناولته سواء العربية أو الأجنبية لم يتضح لنا تفوق جنس على الآخر في التأخر اللغوي بمعنى آخر لم يظهر لنا أن الذكور أكثر تأخراً في اللغة من الإناث أو العكس وهذا يفسر لنا عدم تواجد فروق بين الجنسين في اللغة قبل وبعد المرور بخبرة رياض الأطفال .

وأخيراً فقد يرجع عدم وجود فروق بين الجنسين في اللغة إلى استجابات الوالدين للأطفال وتقديم المعلومات التي تناسب و مستوى تأخرهم اللغوي ، حيث تكون بالنسبة للذكر و الأنثى واحدة على حد سواء دون وجود حالة من التمييز الجنسي بين دور الولد و البنت خصوصاً في هذه المرحلة العمرية .

الفرضية السابعة :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة (0,05 ≥ a).**

الجدول رقم (١٤)
يظهر تحليل التباين الأحادي للفروق (ANOVA) للفرضية

الترتيب الولادي		مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مستوى الدلالة.	ف	القرار
اللغة الاستقبالية	بين المجموعات	400.596	200.298	2	.101	2.369	غير دالة
	داخل المجموعات	5834.015	84.551	69			
	المجموع	6234.611		71			

نلاحظ من الجدول رقم (١٤): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة (ف=2.369) ودرجات الحرية (2) بين المجموعات و(69) داخل المجموعات، ومستوى الدلالة هو (0. 101)

أكبر من (0,05)، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة الاستقبالية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)**.

الفرضية الثامنة :

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة (a ≥ 0,05).**

الجدول رقم (١٥)
يظهر تحليل التباين الأحادي للفروق (ANOVA) للفرضية

الترتيب الولادي		مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مستوى الدلالة.	ف	القرار
اللغة التعبيرية	بين المجموعات	676.117	338.059	2	.089	2.505	غير دالة
	داخل المجموعات	9313.535	134.979	69			
	المجموع	9989.653		71			

نلاحظ من الجدول رقم (١٥): إن قيمة مؤشر الاختبار المحسوبة (ف=2.505) ودرجات الحرية (2) بين المجموعات و(69) داخل المجموعات، ومستوى الدلالة هو (0. 089) أكبر من (0,05)،و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة التعبيرية عند مستوى الدلالة **(a ≥ 0,05)** .

مناقشة نتائج الفرضية (السابعة – الثامنة) :

تتعارض هذه النتيجة مع الأدب النظري في هذا المجال حيث يشير (harlock , 1978)أن لترتيب الطفل في الأسرة أثر في اكتسابه اللغة ،وعادة فان الطفل الأول المولود في الأسرة يتفوق في اكتساب اللغة على الأطفال الذين يلونه في ترتيب الولادة ،وذلك لأن الأبوين يستطيعان أن يقضيا وقتا في إثارته للتحدث، وتشجيعه على ذلك أكثر من الوقت الذي يستطيعون قضائه بالنسبة للأطفال الذين يولدون في الأسرة بعده ، شأنه في ذلك شأن الطفل الوحيد في الأسرة. (الصالح،١٩٩٢، ٣٠)

و إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب الطفل الميلادي عاملان مؤثران في نمو لغة الطفل فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة وذلك لأن احتكاكه بالراشدين يزداد أكثر٠ (قاسم ، ١٩٩٨ ، ١٦٦)

وفي دراسة قامت بها سميث (Smith , 1964) أوضحت نتائجها إن الطفل الذي يرافق باستمرار وبالدرجة الأولى شخصاً بالغاً يكون أسرع في تطوره اللغوي من الطفل الذي يرافق أطفال آخرين ، كذلك هناك حقيقة كشفت عنها نتائج بعض الدراسات ومنها دراسة (McCarthy , 1930) أنه من بين جميع مجموعات الأطفال التي درست وجد أن الطفل الوحيد وبشكل خاص عندما يكون فتاة يكون أكثر تطوراً ونضجاً في جميع جوانب التطور اللغوي .و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت أليه دراسة (معمر الهوارنة ٢٠٠٣) و ربما تعود نتيجة الدراسة إلى التغيرات التي طرأت على بنية الأسرة المعاصرة إذ أن معظم الأسر أصبحت صغيرة الحجم بعد السياسات الرامية إلى تحديد النسل و كذلك الظروف الاقتصادية التي تحتم على الآباء صغر حجم الأسرة مما يلقى كل الأطفال نفس المؤثرات اللغوية .

توصيات الدراسة :

١- التأكيد على عملية الدمج بين الأطفال المتأخرين لغوياً وأقرانهم العاديين حيث تعد الوسيلة المثلى لتمكين الأطفال المتأخرين لغوياً من التحدث بأسرع وقت ممكن وتعليمهم النطق الصحيح .

٢- الاهتمام بالروضة التي تقدم الخدمات للأطفال لأنه من خلال الروضة يمكن تنمية مهارات الطفل المعرفية والعقلية واللغوية و إكسابه المهارات الاجتماعية المختلفة وتنميتها لديه، كما تساعد الطفل على النظام وتحمل المسؤولية والاستقلال الشخصي وذلك كله إذا أحسن إعدادها .

٣- توجيه و تزويد المعلمات بخصائص نمو الأطفال ، من حيث المبادئ و المعايير و المعدلات و الخصائص النمائية جسمياً و لغوياً و اجتماعياً و انفعالياً، لتوجيه الطفل و رعايته و الاهتمام به .

٤- وضع برامج تأهيلية للأمهات و القائمين على رعاية الأطفال المتأخرين لغوياً، و ذلك بتوجيه أنظارهم إلى الأساليب الصحيحة في التعامل و التكلم و التفاعل مع الطفل .

٥- تزويد المدارس بأخصائيي لغة ، لمعالجة بعض العيوب و المشكلات اللغوية البسيطة الموجودة لدى الأطفال .

٦- الاهتمام بالأنشطة التعبيرية و مهارات الحديث و ممارستها دائماً مع الأطفال في رياض الأطفال لان معظم برامج رياض الأطفال تركز على تعليم مهارات القراءة و الكتابة .

٧- ضرورة إعداد برامج لغوية علاجية تستهدف الأطفال المتاخرين لغوياً .

٨- إعداد دراسات تهتم بدراسة الجنس و ذلك للتأكد من نتائج الدراسة الحالية .

٩- إعداد دراسات تلقي الضوء على فئات عمرية أخرى لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية مثل (٣-٤-٥) .

١٠-استخدام مقياس اللغة لقياس المهارات اللغوية للأطفال ، و توظيف نتائج عملية القياس في إعداد خطط علاجية خاصة بالأطفال المتأخرين لغوياً .

١١-استخدام هذا المقياس في البحوث و الدراسات ذات العلاقة .

١٢-تطوير مقاييس أخرى لقياس المهارات اللغوية ، لندرة هذه المقاييس .

ملخص الدراسة abstract

عنوان الدراسة :

" الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي لدى عينة من الأطفال في ضوء بعض المتغيرات " .

الهدف من الدراسة :

- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية.
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية.
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة الاستقبالية.
- الكشف عن الفروق في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة التعبيرية .

مشكلة الدراسة :

تتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٢- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٣- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٤- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٥- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٦- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الجنسين (ذكور – إناث)لدى أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية ؟

٧- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة الاستقبالية ؟

٨- ما الاختلاف في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة في مجال اللغة التعبيرية ؟

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طفلاً و طفلةً ممن لديهم تأخراً في اللغة و تتراوح أعمارهم ما بين (٦-٧) سنوات.

أدوات الدراسة :

استخدمت في هذه الدراسة :

- اختبار الذكاء (رسم الرجل) إعداد جود انف هاريس .
- مقياس اللغة من إعداد الباحث
- استمارة جمع بيانات أولية عن الطفل من إعداد الباحث

نتائج الدراسة :

كانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال مروا بخبرة رياض الأطفال و نظرائهم الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال من الجنسين (ذكور – إناث) الذين لم يمروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة الاستقبالية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين أطفال من الجنسين (ذكور – إناث) اللذين مروا بخبرة رياض الأطفال في مجال اللغة التعبيرية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة الاستقبالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص التشخيصية للتأخر اللغوي بين الأطفال باختلاف ترتيبهم الميلادي في الأسرة (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) في مجال اللغة التعبيرية .

المراجع العربية

١- إبراهيم ، أحمد عبد الغني ، ١٩٩١ : **أثر برنامج للعب على بعض جوانب النمو المعرفي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الزقازيق ، القاهرة ، مصر .

٢- أبو حطب ، فؤاد و صادق، آمال ، ١٩٩٠ : **نمو الإنسان "مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين"** ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٣- أبو حمدان ، تغريد ،١٩٨٩: **أنماط النمو الحركي و اللغوى و المفاهيمي عند أطفال دور الحضانة و الرياض الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٢-٦) سنوات في منطقة عمان الكبرى الأولى**،رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

٤- أبو زينة، ريد كامل، و الإبراهيم، مروان ، قنديلجي، عامر، وعدس، عبدالرحمن، وعليان ، خليل ، ٢٠٠٧ : **مناهج البحث العلمي : طرق نوعية** ، دار المسيرة ، عَمان.

٥- أبو عمروين بحر ، الجاحظ ، د ، ت ، **كتاب الحيوان** ، ط٢ ، بيروت ، دار الكتاب العربي .

٦- أبو معال ، عبد الفتاح ، ١٩٨٨ : **تنمية الاستعداد اللغوى عند الأطفال** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .

٧- أبو معال، عبد الفتاح ، ٢٠٠٢ : **تنمية الاستعداد اللغوى عند الطفل**، دار الشروق، عمان.

٨- أحمد ، أحمد حسنين ، ١٩٩٩: **بعض المتغيرات المرتبطة بالنمو اللغوى لطفل ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٩- أحمد سميرة محمد ، ١٩٩٣ : **دراسة تتبعية لنمو الاستعداد الذهني و اللغوى للأطفال في ضوء بعض المتغيرات الأسرية** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

١٠-

١١- أحمد ، ناهد فتحي ، ١٩٩٦ : **دراسة مقارنة للمستوى اللغوى لدى الأطفال في كل من الريف و الحضر** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة المينا .

١٢- السرس ، أسماء ، ١٩٨٤ : **النمو الاجتماعي لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة " دراسة مقارنة بين الريف و الحضر "** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

١٣- إسماعيل ، زكريا، ١٩٩٥ : **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة

١٤- إسماعيل، وحيدة شاهين ، ١٩٨٠ : **بنية لغة الأطفال ما بين سن الثالثة و السادسة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، كلية التربية .

١٥- إسماعيل ، محمد عماد الدين ، ١٩٨٦ : **الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي و الاجتماعي للطفل في سنوات تكوينه الأولى)** ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٩٩

١٦- إسماعيل ، محمد عماد الدين ، ١٩٨٩ : **الطفل من الحمل إلى الرشد** ، ط١ ، الجزء الأول ، الكويت ، دار القلم للنشر و التوزيع .

١٧- الأشول ، عادل ، ١٩٨٢ : **علم نفس النمو** ، ط١ ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

١٨- الأنصاري، بدر محمد ، ٢٠٠٠ : **قياس الشخصية** ، ط١، دار الكتاب الحديث للطباعة والنشر، الكويت.

١٩- أيمن ، محمد شوقي ، ١٩٩٢ : **الاضطرابات التخاطبية و المعرفية و الاجتماعية في متلازمة داون** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .

٢٠- البطوطي ، هالة محمد ، ١٩٩٦ : **برنامج مقترح لتنمية المهارات اللغوية لطفل ما قبل المدرسة (دراسة تجريبية)** ، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢١- بهادر ، سعدية ، ١٩٩٦ : **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة** ، ط٢ ، القاهرة .

٢٢- بهادر ، سعدية ، ١٩٨٧: **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق**، ١٩٨٧، الصور لخدمات الطباعة، القاهرة.

٢٣- البهنساوي، حسام ، ١٩٩٧ : **لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوى الحديث**، ١٩٩٤، جامعة القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية.

٢٤- بعيبع ، نادية ،١٩٩٠ : **دراسة مقارنة لأثر تربية الملجأ و تربية الأسرة على النمو اللغوى لعينة من الأطفال الجزائريين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ،جامعة الإسكندرية .

٢٥- حسيب ، عبد المنعم عبد الله ، ١٩٩٠ : **حرمان الطفل من الوالدين و علاقته بنموه اللفظي في مرحلة ما قبل المدرسة** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٢٦- حمد ، عبد الرحيم ، ١٩٨٣: **أثر خبرة رياض الأطفال على الاستعداد القرائي للأطفال الأردنيين الذين يلتحقون حديثا بالصف الأول الابتدائي**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٢٧- حنفي ، فاطمة ، ١٩٩٥ : **دراسة تقويمية لبرنامج تعليم المهارات اللغوية في رياض الأطفال**، وزارة الثقافة ، المركز القومي لثقافة الطفل ، مجلد (١٣) .

٢٨- خضر ، عبد الباسط متولي ، ١٩٨٣ : **دراسة العلاقة بين المستوى الثقافي في الأسرة و المستوى اللغوى للأطفال** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٢٩- الخضير ، خضير ، ١٩٨٦ : **المرشد التربوى لمعلمات رياض الأطفال بدول الخليج العربي** ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة رياض الأطفال بدول الخليج العربي ، الرياض .

٣٠- خليل ، إيمان احمد ، ٢٠٠٣ : **فاعلية برنامج للأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس القاهرة .

٣١- خليل ، حلمي ، ١٩٨٦ : **اللغة و الطفل** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان .

٣٢- خليل ، ياسر فارس ، ٢٠٠٥ : **أثر برنامج لغوى علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوى الاضطرابات اللغوية** ، جامعة عمان لدراسات العليا

٣٣- داود ، عبده ، ١٩٨٤ : **دراسات في علم اللغة النفسي**، ط١، الكويت، مطبوعات الجامعة.

٣٤- دي سوسو ، فردينان ،١٩٨٨ : **علم اللغة العام** ، تعريب يوئيل يوسف عزيز ، مراجعة النص مالك المطلي ، بيت الموصل للنشر و التوزيع ، العراق.

٣٥- رشاد ، أحمد محمد ، ٢٠٠٣ : **برنامج علاجي لعيوب الكلام لدى المراهقين المصابين بالشلل التوافقي**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٣٦- الروسان ، فاروق ، ٢٠٠٢ : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين** ، مقدمة في التربية الخاصة ، عمان ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع .

٣٧- الروسان، فاروق ، ١٩٩٧: **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن

٣٨- الزراد، فيصل ، ١٩٩٠ : **اللغة واضطرابات النطق والكلام**، دار المريخ للنشر، الرياض.

٣٩- الزريقات، إبراهيم ، ٢٠٠٥ : **اضطرابات الكلام واللغة" التشخيص والعلاج"**، دار الفكر، عمان، الأردن.

٤٠- الزبن ، خولة محمد ، ٢٠٠٤ : **تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية و اختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة ، لدى فئات الاعاقة السمعية الشديدة ، و حالات زراعة القوقعة في الأردن** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، كلية الدراسات التربوية العليا .

٤١- زكريا ، ميشيل ،١٩٨٣ : **الألسنية** ، بيروت ، المؤسسة الاجتماعية للدراسات و النشر و التوزيع .

٤٢- زهران ، حامد عبد السلام ، ١٩٩٠ : **علم النفس النمو** ، عالم الكتب القاهرة .

٤٣- زهران ، حامد عبد السلام ، ١٩٧٧ : **علم نفس النمو**، (ط٤) القاهرة ،عالم الكتب .

٤٤- السر طاوي عبد العزيز ،أبو جودة ،وائل موسى ،٢٠٠٠ : **اضطرابات اللغة و الكلام** ،الطبقة الأولى ،الرياض ،أكاديمية التربية الخاصة.

٤٥- سيرجو، سبيني ، ١٩٩١ : **التربية اللغوية للطفل** ، ترجمة فوزي عيسى ، عبد الفتاح حسن ، مراجعة كاميليا عبد الفتاح ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٤٦- الشخص ، عبد العزيز ، ١٩٩٧ : **اضطرابات النطق و الكلام** ، ط١ ، شركة الصفحات الذهبية ، ردمك ، الرياض .

٤٧- الشربيني زكريا ، صادق يسرية ، ٢٠٠٠ : **الطفل و سبل الوالدين في معاملته و مواجهة مشكلاته** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٤٨- شوقي ، أيمن محمد ، ١٩٩٢ : **الاضطرابات التخاطبية و المعرفية و الاجتماعية في متلازمة داون** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .

٤٩- شقير ، زينب محمود ،٢٠٠٢ : **اضطرابات اللغة و التواصل** ، ط٣ ، القاهرة ، النهضة المصرية .

٥٠- الصالح، عبد الرحيم ، ١٩٩٢ : **تطور اللغة عند الطفل و تطبيقاته التربوية** ، ط١، دار النفائس، الأردن.

٥١- صالح ، مروة محمود ، ١٩٨٧ : **تأخر نمو اللغة عند الطفل** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .

٥٢- الصفتي ، مصطفى محمد ؛ ميخائيل ، نبيلة ، ١٩٩٩ : **علم نفس النمو** ، الإسكندرية ، مطبعة الجمهورية.

٥٣- طارق ، احمد ، ١٩٩٢ : **أمراض التخاطب في الطب العربي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .

٥٤- العبد، عاطف عدلي ، ٢٠٠٣ : **تصميم وتنفيذ استطلاعات وبحوث الإعلام والرأى العام** ، دار النشر للجامعات،القاهرة، مصر العربية.

٥٥- عبد اللطيف ، مها ،١٩٩٥ : **أثر التعزيز في إكساب أطفال الحضانة بعض المفردات اللغوية الأجنبية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق .

٥٦- عبد الله ، عبد المنعم،١٩٩٠ : **حرمان الطفل من الوالدين و علاقته بالنمو اللفظي في مرحلة ما قبل المدرسة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٥٧- عبد الله ، مجدي احمد محمد ، ١٩٩٦ : **النمو النفسي بين السواء و المرض** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

٥٨- العتوم ، عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ : **علم النفس المعرفي**، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان .

٥٩- عدس، محمد و مصلح ،عدنان ، ١٩٩٥ : **رياض الأطفال** ، ط٥ ، دار الفكر العربي ، عمان .

٦٠- عريفج، سامي، وحسين، خالد ، ١٩٩٩ : **القياس والتقويم**، ط٤، المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦١- عزام ، شريف أمين السعيد ، ٢٠٠٤ : **التأهيل التخاطبي و أثره على ذكاء و لغة الأطفال متاخرى النمو اللغوى** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، القاهرة .

٦٢- العفنان ، علي ، ١٩٩٦ : **مقارنة بين أطفال المرحلة الابتدائية الذين التحقوا برياض الأطفال في الدافعية نحو التعلم و التحصيل الدراسي**، مجلة المعرفة، العدد (١٧) .

٦٣- علي ، مايسة ، ١٩٩٦ : **بعض أساليب المعاملة الوالدية و علاقتهما بتكيف الطفل في رياض الأطفال** . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٦٤- عودة، أحمد سليمان ، ١٩٩٨ : **القياس والتقويم في العملية التربوية**، ط١، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٥- عويدات ، عبد الله ، ١٩٧٧ : **المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين في الريف و البادية عند دخولهم المدرسة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

٦٦- عيد ، هبة محمد أمين ، ٢٠٠٣ : **أثر استخدام الكومبيوتر في إكساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، مصر .

٦٧- غنيمة ، محمد ، ١٩٧٦ : **تقنين اختبار رسم الرجل بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

٦٨- فرج ، صفوت ، ١٩٩٢ : **الذكاء و رسوم الأطفال** ، دار الثقافة ، القاهرة .

٦٩- الفقي ، حامد ، ١٩٨٣ : **دراسات في سيكولوجية النمو** ، ط٤ ، دار القلم ، الكويت

٧٠- فهمي ، مصطفى ، ١٩٧٥ : **سيكولوجية الطفولة و المراهقة** ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٧١- قاسم ، انسي ، ١٩٩٨ : **مقدمة في سيكولوجية اللغة** ، ط ٢ ، القاهرة .

٧٢- قاسم ،انسي محمد احمد ،٢٠٠٠ : **سيكولوجية اللغة** ،الإسكندرية ،مركز الإسكندرية للكتاب .

٧٣- قطبي ، محمد ناصر ، ١٩٨٠ : تقييم الأطفال ذوى الإصابة الدماغية (الشلل التوافقى) ، المؤتمر الطبي ، جامعة عين شمس .
٧٤- كامل ، محمد علي ، ٢٠٠٣ : أخصائي النطق و التخاطب و مواجهة اضطرابات اللغة عند الأطفال ، القاهرة ، مكتبة ابن سينا .
٧٥- كرم الدين ، ليلى ، ١٩٩٣ : اللغة عند الطفل تطورها و العوامل المرتبطة بها و مشكلاتها ،مكتبة أولاد عثمان ،القاهرة.
٧٦- كرم الدين ، ليلى ، ٢٠٠٠ : علم النفس العام ، القاهرة .
٧٧- كرم الدين ، ليلى ، ٢٠٠١ :اللغة عند الأطفال (تطورها – العوامل المرتبطة بها – مشكلاتها) ، القاهرة ، دار الكتب .
٧٨- محمد ،عواطف إبراهيم ، ١٩٩١ : المنهج و طرق التعليم في رياض الأطفال ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٧٩- محمد ،عواطف إبراهيم ، ١٩٩٥ : إعداد الطفل و تعليمه مهارات القراءة و الكتابة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٨٠- مرز ، هناء أبو ضيف ،١٩٩١ : برنامج مقترح لتنمية الاستعداد اللغوى لدى طفل ما قبل المدرسة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
٨١- مصطفى ، فهيم ، ٢٠٠٢ : تهيئة الطفل للقراءة برياض الأطفال ، الدار العربية للكتاب ، القاهرة .
٨٢- المعتوق ، أحمد محمد ،١٩٩٦ : الحصيلة اللغوية (أهميتها ، مصادرها، وسائل تنميتها) ، مجلة عالم المعرفة ،الكويت.
٨٣- ملحم ، أحمد توفيق، ٢٠٠٠ : أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة اليرموك .
٨٤- منصور ، عبد المجيد أحمد ، ١٩٨٢ : علم اللغة النفسي ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، السعودية .
٨٥- ميخائيل،امطانيوس ، ٢٠٠٦ : القياس النفسي ، الجزء الأول ، منشورات جامعة دمشق.
٨٦- الناشف ، هدى ، ١٩٩٥ : رياض الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة.
٨٧- الناشف ، هدى، ١٩٩٩ : إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٨٨- نجيب ، زيدان و نجيب ، مفيد ، ١٩٩٥ : **اتجاهات حديثة في تربية الطفل** ، دار الفكر ، عمان .

٨٩- نقولا ، نرمين لويس ، ١٩٩٦١ : **مدى فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٩٠- الهاشل ، سعد ، ١٩٨٥ : **التربية الحياتية في المرحلة الابتدائية** ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد ١، المجلد ١٣ ، جامعة الكويت .

٩١- الهوارنة ، معمر نواف ، ٢٠٠٣ : **دراسة بعض المتغيرات المؤثرة في اكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة** ، رسالة ماجستير ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية .

٩٢- الهوارنة، معمر نواف ، ٢٠٠٦ : **مدى فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوى لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.

٩٣- هود جون ، ليندا، ٢٠٠٠ : **استراتيجيات حديثة لتحسين عملية التواصل** ، ترجمة سهام حسن بصراوي ، الدار العربية للعلوم .

٩٤- يوسف ، جمعة ، ١٩٩٠ : **سيكولوجية اللغة و المرض العقلي** ،عالم المعرفة ،الكويت .

٩٥- يونس ، سمير ، ٢٠٠١ : **أولادنا و القراءة** ، ط١ ، دار سفيرا ، القاهرة .

96- Anastasi, a. & urbina , s. 1982 : **Psychological testing**(7th ed.). prentice-hall, inc

97- Anderson ,J . 1995 : **Cognitive psychology and its implications (4^{th}) Edition** : W .H .Freeman and company, Newyork.

98- Angle, 1997: **Facilitating Communication Development in language Disorder child**, research in science. www.Eric.ed.gov

99- Bernstein, K. Deena & Tiegerman, Ellenmorris , 1993 : **Language and communication disorder in children** ,Third edition Macmillan publishing companying.

100- Boudreau Donna, 1997 **: A comparison of early literacy skills in language impaired and typical developing preschool children** . Dissertation Abstracts international (D.A.I) The sciences , Engineering vol 58(3-b) Sep .

101- Cairns , Helen S , 1986 : **The Acquisition of language** . PRO-ED , Inc.

102- Cairns , Thomson , 2001 : **Investigations in universal grammar** : Acquisition of Syntax and Semantics , Oxford , MIT Press.

103- Conway Kristin , 2000 **: An examination of vibration memory and memory for gist in children with developmental language disorders**. (D.A.I) Section B. The Sciences Engineering , Vol 60 (8-B) Mar.

104- Coldfield , B , A , 2000 : **Nouns before verbs in comprehension vs . production : the view form programmatic** . journal of child language , 27 , 501 – 520 .

105- Cole Kevin-N, 1991 : **Individual Differences in Language Delayed Children's responses to direct and interactive preschool instruction topics in Early Childhood** Special Education vol.11 (1) Sep .

106- Creag head, Nancy A .Newman ,Pareley W, Secord ,Wayne . 1986 : **Assessment and Remediation of Articulatory and Phonological Disorders ,** Second Edition. Merrill Publishing.

107- Dale Philip S.1996 : **Parent-child book reading as an intervention teaching for young children with Language Delays** . topics in early childhood special Education , vol 16 (2) Sep

108- David Fontana , 1984 : **The education of the young child** , Hand book for Nursery and infant teacher "Second Edition" Basil Blackwell L.T.D Oxford. V.K.

109- Debaryshe – Barbara D., 1992: **Early Language and Literacy In the home**, U.S Department of Education. Field inniated Student program, Field Report for The Project.

110- Donohue, Mavis L . 1997 : **Mothers referential Communication with Preschool effects of children's syntax and mother's beliefs**. Journal of Applied developmental psychology. Vol. 8 (1) Jan – Mar.

111- Dockrell – Julie –E. 2001 : **Assessing language skills in preschool children** : child psychology psychiatry. Review special ISSUE. Vol 6(2).

112- Domsch, Celeste Anne , ph. D., 2003: **parental Educational Level, language characteristics and children who are late to talk** , Vanderbilt University.

113- Ekars , Stephanie Lynn , 2002 : **A follow – up study of phonologically delayed preschool children** , Journal Article, Report – Research.

114- Evans JL, Mac Whinney B, 1999: **Sentence processing strategies in children with Expressive and Expressive-Receptive specific language Impairments**, International Journal of language & Communication Disorders, 34 (2): 117 – 134 APR – JUN 1999.

115- Farrell – Megan , 2000 : **A comparison of the Leiter – R and the universal non-verbal intelligence test (UNIT) with children classified as language impaired ,** Journal of genetic psycho education Assessment vol 18 (3) – psycho educational Sep .

116- Fey Marc, E . 1994 : **Reconsideration of I.Q criteria in the definition of specific language impairment** , communication and language intervention series- Pavl H.Brookes publishing Co . Baltimore Vol(4) .

117- Gibbard Deborah , 1994 : **Parental based intervention with preschool language delayed children ,** European Journal of disprders of communication Vol 29 (2)

118- Gleason Jean and Et .El , 1997 : **in pvt and the acquisition of vocabulary examining the parent at lexicon**, empirical study – Dept of Psychology Boston.

119- Goodluck , Helen , 1998 : **Language Acquisition – A Linguistic Introduction ,** Blackwell Publisher LTD .

120- Goorhuis – Brouwer SM, knijff WA , 2002 : **Efficacy of speech therapy in children with language disorders** , specific language Impairment com[pared with language Impairment in co morbidity with cognitive Delay , international Journal of pediatric otorhinolaryngology , 63 (2) , 129 – 136 APR 25 2002.

121- Gronuld , N.E , 1971: **measurement and Evaluation in teaching (second)**. New York Macmillan

122- Hardman, L. Michael & Drew , J. Clifford & Egan, M. Winston , **1999 : Human Exceptionality Society , school and family** , Allyn and Bancon .

123- Heidi D. Nelson, 2008 : **Screening for Speech and Language Delay in Preschool Children**, Agency for Healthcare Research and Quality or the U.S. Department of Health and Human Services, U.S.A

124- Holden , D .1987 : **Drama in Language Teaching . 1st .Edition Longman handbooks for Language Teacher "** General Editor : Donny Byrne .

125- Huba , Ramiselly S.1995 **: The Language Skills and concept of early and non early readers** , Journals of genetic psychology vol 156 (3) Sep.

126- James Rhea , 1990 **: Language Delay and Parental Perceptions** , Journal Of The American Academy Of Child And Adolescent Psychiatry, Vol. (29) No. (4) P. 669: 670.

127- Jamiejon , Donald ,G . Vachew , Susan , 2001: **remediating speech production Errors with sound Identification Training** , JSLPA Vol 16, No. 3 September.

128- Jillian, S ,Walter & de Mesquita, B.Paul: **The Relationship between languge and cognitive development and Emotional-**

Behavioral problems in financially-Disadvantaged preschoolers, A longitudial investigation, Abst, Eric. Early development and care, vol.(62),P.(9-24), Jun, (2000).

129- Linda R. Sealey, Susan E. Gilmore , 2008 : **Effects of sampling context on the finite verb production of children with and without delayed language development**, Journal of Communication Disorders 41, Oklahoma State University, United States.

130- Locke A, Ginsborg J, peers I , 2002 : **Development and disadvantage , implications for the Early years and beyond ,** international Journal of language & Communication Disorder, 37(1): 3-15

131- Mauer DM, 1999 : **Sensory Integration Therapy – Issues and Applications of Sensory Integration therapy and treatment with children with Language Disorders** , Language speech and Hearing Services in Schools, 30 (4) : 383 – 392 Oct 1999.

132- Moore – V – Law, 1990 **: Copying ability of preschool children with delay language development ,** Development Medicine Child Neurology Vol 32 (3) Mar 1990 .

133- Noterdaeme M, Breuer – Schaumann A, Amorosa H, 1998 **: Differential Diagnosis of language Comprehension Deficit: results of an Explorative study**, Zeitschrift for Kinder – Und Jugendp psychiatric Und Psychotherapies. 26 (4): 253 – 260 DEC 1998

134- Norton ,E , 1993 : **the Effective teaching of language Arts .Macmillan publisher** , New York

135- Owens , Robert E , Jr . 2005 , **Language Development** , An Introduction , sixth Edition . Person-Education , Inc.

136- Paul , Rhea , 1995 : **Language Disorders From In Fancy Through Adolescence** , Assessment & Intervention , Las Mosby year book , Inc .

137- Paul Rhea , Fountain , 1999 : **Predicting outcomes of early expressive Language delay infant toddler** Intervention vol 9 (2) June 1999.

138- Potter , Carol & Whittaker ,Chris , 2002 :**A minimal speech approach for children with autism with little or no speech** , www.autismconnect.org (2002)

139- Rizzo Stephens M. 1981 : **Performance of children with normal and impaired oral language production on a set of auditory comprehension tests ,** Journal of Speech ,Hearing Disorders vol. 46 (2) 1981

140- Romerobacios , Maria , 2000 : **Developmental language disorders design of an intervention program research science** . www.eric.ed.gov.

141- Senechal , Monique **, 1998 : Different effects of home literacy experience on the development of oral and written language,** Reading Research Quarterly Vol.33 (1) Jan-May , 1998

142- Tedeschi , Mathew, 1995 **: Stanford Binet-Fourth Edition- and language development relationships for a group of referred delayed preschoolers,** Dissertation Abstracts International (D.A.I) section B :the sciences engineering Vol.56 (5B) Nov.1995

143- V.-suchodoletz , 1996 : **The utility of The Heidelberg language Development Test (HLDT) in the diagnosis of children with developmental language disorder ,** Zeitsdhrift Fuer kinderund yugend psychiatrie Vol 24 (1) Switzerland verlagehans .Mar 1996

144- Wardi –Zonna , 1998 : **The Effecacy of early intervention with preschool children at multiple risk"** dissertation abstracts international (section B) : the science engineering Vol 59 (1-B) Jul 1998

145- Westwood Geraldine E, 1990 **: Using a cooperative Home school Development program to Enhance the listening skills of kindergarten children**, paper presented at Annual Meeting of the National Reading Conference.

146- Whitehurst-G. Arnold , 1991 : **Family history in developmental expressive language delay** .Journal of speech hearing research Vol.34 (5) Oct,1991

147- Walker-Dale , 1994 **: Et. Prediction of school outcomes based on early language Production and conomic factor** , child development special issue. children and poverty ,Vol.(65) No(2) Apr 1994

148- Word. Sally, 1999 : **An investigation into the effectiveness of an early intervention method for delayed language development young children**. Vol. 34. Issue 3. 9. Research Science. www.ebsco. ed. gov

149- Yule , Ceorge . 1996 , **The Study of Language** , Second Edition University Press . Cambridge .

الملاحق

الملحق رقم (١)

مقياس اللغة " إعداد الباحث "

اللغة الاستقبالية

١- الإشارة إلى أجزاء الجسم:

التعليمات	المهارة	١+	0
قف أمام الطفل وناديه باسمه وقل له: ارني / شعرك ، يدك ، أسنانك ، أصبعك الصغير / .	يشير إلى الشعر		
	يشير إلى اليد		
	يشير إلى الأسنان		
	يشير إلى الأصبع الصغير		

٢ - فهم حروف الجر:

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع في يد الطفل لعبة وضع أمامه سلة قل له : ضع اللعبة في السلة ، ضع اللعبة على الطاولة هات اللعبة من السلة ، ثم قل له أعطيها ل.....	يضع اللعبة في السلة		
	يضع اللعبة على الطاولة		
	يأخذ اللعبة من السلة		
	يعطي اللعبة ل		

٣- فهم الجمل(إتباع التعليمات):

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل (مكعب ، كتاب ، ملعقة ، فنجان ، قلم ، سلة) ثم قدم للطفل تعليمات مثل: - ضع الملعقة في الفنجان وأعطيني الفنجان و افتح الكتاب . - قف و ضع المكعب في السلة وضع السلة على الأرض و حرك الكتاب . - ضع الملعقة والكتاب في السلة واجلس وضع القلم في الفنجان واحمل المكعب	يضع الملعقة في الفنجان ويعطيني الفنجان و يفتح الكتاب.		
	يقف و يضع المكعب في السلة و يضع السلة على الأرض و يحرك الكتاب.		
	يضع الملعقة و الكتاب في السلة ويجلس و يضع القلم في الفنجان و يحمل المكعب .		

٤- مقارنة الأوزان:

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يميز بين شيئين أحدهما خفيف والآخر ثقيل .	يميز بين الأوزان الخفيفة والثقيلة		

٥- الإشارة إلى الأشكال الهندسية :

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض على الطفل صور لأشكال هندسية هي : المثلث ، المربع ، الدائرة ، المستطيل . ثم اطلب منه أن يشير إلى كل منها بعد أن تذكر أسمائها .	يشير إلى المثلث		
	يشير إلى المربع		
	يشير إلى الدائرة		
	يشير إلى المستطيل		

٦- تصنيف الأشياء إلى مجموعات :

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض على الطفل مجموعة من الصور لأعضاء الجسم و الحيوانات و أدوات المطبخ . أطلب منه أن يصنفها .	يصنف أعضاء الجسم		
	يصنف الحيوانات		
	يصنف أدوات المطبخ		

٧ – التميز بين الأحجام:

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض على الطفل صور تمثل حجمين مختلفين مثل:	يشير إلى الرجل البدين		
- صورة لشخص / بدين و آخر نحيف /	يشير إلى الرجل النحيف		
- صورة لطيارة / كبيرة و أخرى صغيرة / .	يشير إلى الطيارة الكبيرة		
ثم أطلب منه أن يشير إلى كل منها بعد أن تسميها .	يشير إلى الطيارة الصغيرة		

٨– فهم معنى السرعة :

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يسير بسرعات مختلفة هي البطيئة و السريعة .	يستجيب للمشي ببطء		
	يستجيب للمشي بسرعة		

٩ – معرفة الاتجاهات (يمين ، يسار) :

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل إن يحرك يده / اليمين ، اليسار / .ثم قل له	يحرك يده اليمين		
	يحرك يده اليسار		
- ضع يدك اليسار على أذنك اليسار.	يضع يده اليسار على أذنه اليسار.		
- ضع يدك اليمين على عينك اليسار.	يضع يده اليمين على عينه اليسار.		

١٠ – فهم معنى الوقت :

التعليمات	المهارة	١+	0
تحدث مع الطفل عن الماضي و الحاضر و المستقبل	يفهم الزمن الماضي		
كان تسأله مثلا :	يفهم الزمن الحاضر		
ذهبت البارحة إلى الحديقة ؟ شربت اليوم حليب ؟ سوف تذهب غداً إلى السوق؟	يفهم الزمن المستقبل		

١١ – فهم معنى المكان :

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل سلة و مكعب و اطلب من الطفل أن	يضع المكعب أمام السلة		
يضع المكعب أمام السلة ، خلف السلة ، بجانب السلة	يضع المكعب خلف السلة		
، فوق الطاولة ، تحت الطاولة	يضع المكعب بجانب السلة		
	يضع المكعب فوق الطاولة		
	يضع المكعب تحت الطاولة		

١٢ - فهم استعمالات الحواس:

التعليمات	المهارة	١+	0
دع الطفل يوجه بصره إلى وجهك ثم قل له :	يشير إلى العين		
ما هو الشيء الذي نستخدمه في الرؤية ؟	يشير إلى الإذن		
ما هو الشيء الذي نستخدمه في السمع ؟ ما هو الشيء الذي نستخدمه في الشم ؟	يشير إلى الأنف		

١٣ – فهم مدلول (معنى) الأعداد :

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أربع صور لحوض سمك أمام الطفل. يحوي الحوض في الصورة الأولى سمكة واحدة و في الثانية سمكتين و في الثالثة ٣ سمكات و في الرابعة ٥ سمكات - ثم قل للطفل أي الأحواض فيه / سمكة واحدة ، سمكتين ، ٣ سمكات ، ٥ سمكات / ؟.	يشير إلى الحوض الذي يحوي سمكة واحدة		
	يشير إلى الحوض الذي يحوي سمكتين		
	يشير إلى الحوض الذي يحوي ٣ سمكات		
	يشير إلى الحوض الذي يحوي ٥ سمكات		

١٤ - **فهم الضمائر:**

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أربع صور لطفل و هو يلعب : / لوحده ، مع طفل آخر ، مع طفلة ، مع مجموعة أطفال / . ثم أسال الطفل في أي هذه الصور يلعب الطفل / لوحده ، معه ، معها ، معهم / ؟ .	يشير إلى صورة الطفل وهو يلعب لوحده		
	يشير إلى صورة الطفل وهو يلعب معه .		
	يشير إلى صورة الطفل وهو يلعب معها .		
	يشير إلى صورة الطفل وهو يلعب معهم		

١٥- **فهم استعمالات الأشياء المألوفة:**

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع صور لثلاثة أشياء مألوفة أمام الطفل مثل : / طاقية ، حذاء ، صحن / ثم قل له أرني الشئ الذي / نضعه على الرأس ، تضع قدمك فيه ، تأكل فيه الطعام / ؟ .	يشير إلى الطاقية عندما تقول ارني الشئ الذي نضعه على الرأس.		
	يشير إلى الحذاء عندما تقول ارني الشئ الذي تضع قدمك فيه .		
	يشير إلى الصحن عندما تقول ارني الشئ الذي تأكل فيه الطعام .		

١٦- التعرف على الفعل في الصورة:

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل أربع صور لأفعال مثل : / البكاء ، الضحك ، الاستيقاظ ، ارتداء الملابس / . وقل له ارني الصورة التي تعبر عن فعل / البكاء ، الضحك ، الاستيقاظ ، ارتداء الملابس /.	يشير إلى صورة فعل البكاء		
	يشير إلى صورة فعل الضحك		
	يشير إلى صورة فعل الاستيقاظ		
	يشير إلى صورة فعل ارتداء الملابس		

١٧ - فهم مفهومي المفرد و الجمع:

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل صور لطفل يحمل في يده / قلم واحد ، أقلام / ثم اطلب من الطفل أن يشير إلى الطفل الذي يحمل في يده / قلم ، أقلام / .	يشير إلى الطفل الذي يحمل قلم واحدة .		
	يشير إلى الطفل الذي يحمل أقلام .		

١٨ - إدراك الكسور:

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أربع صور لقالب كيك أمام الطفل في هذه الصور قالب الكيك / كامل ، قطع منه ربعه ، قطع منه نصفه ، قطع منه ثلثه / . ثم قل للطفل في أي الصور قالب الكيك / كامل ، قطع منه ربعه ، قطع منه نصفه ، قطع منه ثلثه / ؟.	يشير إلى قالب الكيك الكامل		
	يشير إلى قالب الكيك الذي قطع منه ربعه		
	يشير إلى قالب الكيك الذي قطع منه نصفه		
	يشير إلى قالب الكيك الذي قطع منه ثلثه		

١٩-الصفات المركبة :

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أربعة صور أمام الطفل في هذه الصور / قطة بيضاء ذيلها طويل ، قطة سوداء ذيلها قصير ، قطة بيضاء نائمة ، قطة بيضاء أذنيها سوداوين / ثم اسأله أين / القطة البيضاء ذات الذيل الطويل ، القطة السوداء ذات الذيل القصير ، القطة البيضاء النائمة ، القطة البيضاء ذات الأذنين السوداويتين / ؟	يشير إلى القطة البيضاء ذات الذيل الطويل		
	يشير إلى القطة السوداء ذات الذيل القصير		
	يشير إلى القطة البيضاء النائمة .		
	يشير إلى القطة البيضاء ذات الأذنين السوداويتين.		

٢٠ - البناء للمجهول :

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل صورة لكأس و هي / مكسورة ، موضوعة على طاولة ، محمولة بيد طفل / . - ثم أسأل الطفل أين الكأس / المكسورة ، الموضوعة على الطاولة ، المحمولة بيد طفل / ؟ .	يشير إلى الكأس المكسورة		
	يشير إلى الكأس الموضوعة على الطاولة		
	يشير إلى الكأس المحمولة بيد طفل		

اللغة التعبيرية :

٢١- معرفة الطفل لاسمه وعمره وعنوانه :

التعليمات	المهارة	١+	0
أسأل الطفل عن اسمه وعمره و عنوانه قل له : ما اسمك؟. كم عمرك (ما هي مواليدك)؟. أين تسكن ؟.	يذكر اسمه		
	يذكر عمره أو مواليده		
	يذكر عنوانه		

٢٢- نطق الأصوات :

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يعيد بعض الكلمات التي لها نفس الصوت في بداية كلمات و نهاية كلمات أخرى .	دار – ورد		
	تفاح – جاكيت		
	جمل – درج		
	كبريت – سمك		
	فراشة – معطف		

٢٣- تسمية الطفل لأجزاء الجسم :

التعليمات	المهارة	١+	0
اشر إلى أجزاء من جسمك أو من جسم الطفل مثل : / الرأس ، اللسان ، القدم ، الحاجب ، الرقبة / قل له في كل مرة ما هذا ؟ .	يسمي الرأس		
	يسمي اللسان		
	يسمي القدم		
	يسمي الحاجب		
	يسمي الرقبة		

٢٤ ـ تسمية الأحجام :

التعليمات	المهارة		١+	0
ضع محايتين (كبير ، صغيرة)متماثلين في كل شئ ما عدا الحجم ثم اشر إلى كل واحدة منها و اسأله عن حجمها.	يسمي محاية	كبيرة		
		صغيرة		

٢٥- إعادة الجمل :

التعليمات	المهارة	١+	0
اطلب من الطفل أن يعيد بعض الجمل التي تتكون كل منها من ٧- ١١ كلمة مثل : في مكتبة المدرسة قرأ باسم قصة جميلة . خرجت أنا و أصدقائي إلى إحدى الحدائق القريبة من منزلنا . اشترى لي والدي حقيبة لأضع فيها كتبي عندما اذهب إلى المدرسة .	يعيد / في مكتبة المدرسة قرأ باسم قصة جميلة /		
	يعيد / خرجت أنا و أصدقائي إلى إحدى الحدائق القريبة من منزلنا /		
	يعيد / اشترى لي والدي حقيبة لأضع فيها كتبي عندما اذهب إلى المدرسة /		

٢٦-استخدام الضمائر :

التعليمات	المهارة	١+	0
قدم أسئلة للطفل بحيث تحثه على أن يعبر لفظياً عن الضمائر مثل : / أنا ، أنت ، هو ، هي ، له ، لك /.	من منا جالس؟ (أنا)		
	من هو الأطول ؟ (أنت)		
	من رفع يده ؟ (هو)		
	من تضع القبعة على رأسها ؟ (هي)		
	هل هذه القندرة لي أم له؟ (له)		
	هل هذا القميص له أم لي؟ (لك)		

٢٧ـ التعبير عن مفاهيم الأمس(الماضي) ، اليوم(الحاضر) ،الغد (المستقبل):

التعليمات	المهارة	١+	0
اسأل الطفل أسئلة تحثه على أن يعبر لفظياً عن مفهوم / الأمس ، اليوم ، الغد / . - ماذا أكلت الأمس ؟ - متى كتبت الوظيفة؟ - متى استيقظت اليوم ؟ - أين ستذهب غدا ؟	يعبر عن مفهوم الأمس (البارحة) لفظيا		
	يعبر عن مفهوم اليوم (الحاضر) لفظيا		
	يعبر عن مفهوم الغد (بكرة) لفظيا		

٢٨-التعبير عن الأفعال :

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل صور لطفل يقوم بأفعال هي : / اللعب ، الأكل ، الدراسة (الكتابة) ، مشاهدة التلفاز / ثم اسأل الطفل ماذا يفعل الطفل في هذه الصورة ؟ بعد أن تشير في كل مرة إلى واحدة من هذه الصور .	يقول يلعب		
	يقول يأكل		
	يقول يدرس (يكتب)		
	يقول يشاهد التلفاز		

٢٩ ــ تسمية الأشياء بذكر استعمالاتها :

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض على الطفل صور لأشياء ذات استعمالات محددة مثل : الكتاب لنقرا فيه ، الغاز للطبخ عليه ، الكرسي للجلوس ، الحقيبة لنضع فيها الكتب . ثم اسأل الطفل ما الذي نقرا فيه ؟ ما الذي نطبخ عليه ؟ ما الذي نجلس عليه ؟ ما الذي نضع فيه الكتب؟ .	يسمي الكتاب		
	يسمي الغاز		
	يسمي الكرسي		
	يسمي الحقيبة		

٣٠- التعبير عن استعمالات الأشياء :

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض للطفل صور لخمسة أشياء يمكن التعرف على	يعبر عن استعمال القفازات		
استعمالاتها مثل :	يعبر عن استعمال المحارم		
/ قفازات ، محارم ، خزانة ، براد ، طاولة /	يعبر عن استعمال الخزانة		
أعرض في كل مرة شيئاً واحداً و اسأله عن	يعبر عن استعمال البراد		
استعمالها ؟ .	يعبر عن استعمال الطاولة		

٣١ – التعبير عن الحاجات الجسمية :

التعليمات	المهارة	١+	0
اسأل الطفل خمسة أسئلة تتعلق بحاجاته الجسدية .	يجيب الطفل (آكل)		
ماذا تفعل عندما تجوع ؟ .	يجيب الطفل (اشرب)		
ماذا تفعل عندما تعطش ؟	يجيب الطفل (أتغطى)		
ماذا تفعل عندما تبرد ؟ .	يجيب الطفل (اذهب للنوم)		
ماذا تفعل عندما تشعر بالنعاس ؟	يجيب الطفل (ارتاح)		
ماذا تفعل عندما تتعب ؟ .	يجيب الطفل (اذهب للحمام)		
ماذا تفعل عندما تريد التبول ؟			

٣٢ – تسمية قطع النقود :

التعليمات	المهارة	١+	0
أعرض أمام الطفل قطعا نقدية تمثل :	يسمي ٥ ليرات		
/ ٥ ليرات سورية ، ١٠ ليرات ، ٢٥ ليرة / .	يسمي ١٠ ليرات		
اطلب من الطفل أن يسمي كل منها .	يسمي ٢٥ ليرة		

٣٣ - **تصنيف الأشياء إلى مجموعات :**

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل أربع صور لأشياء من الصنف نفسه مثل : / الملابس ، فواكه ، خضروات / وقل له مشيراً إلى كل مجموعة ماذا نسمي هذه الأشياء ؟ .	يسمي ملا بس		
	يسمي فواكه		
	يسمي خضروات		

٣٤ – **تسمية أوقات اليوم :**

التعليمات	المهارة	١+	0
اسأل الطفل: متى نرى القمر؟ متى تشرق الشمس ؟	يسمي في الليل		
	يسمي في الصباح (النهار)		

٣٥ – **إعادة أرقام متتالية :**

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يعيد أرقام متتالية مثل : ٦٩٢٥ / ٣١٦٨ / ٩١٥٧٣ / ٤٩٢٧١	يعيد الأرقام ٦٩٢٥		
	يعيد الأرقام ٣١٦٨		
	يعيد الأرقام ٩١٥٧٣		
	يعيد الأرقام ٤٩٢٧١		

٣٦ – **يذكر الأحداث والخبرات الحديثة حسب ترتيب حدوثها :**

التعليمات	المهارة	+ 1	0
أطلب من الطفل أن يتكلم لك عن أحداث جرت مؤخرا كأن تسأله مثلا: اخبرني ماذا فعلت اليوم من لحظة الاستيقاظ إلى الآن . شجع الطفل إذا احتاج كان تقول له و ماذا بعد ذلك	ينجح الطفل إذا ذكر بدقة ثلاثة أحداث على الأقل حسب ترتيب حدوثها		

٣٧ - استخدام المفرد و الجمع:

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أربع مفاتيح أمام الطفل على الطاولة ثم قل له بعد أن تشير إلى / مفتاح واحدة ، مفاتيح / هذا ؟ و هذه ؟.	يجيب مفتاح واحدة		
	يجيب مفاتيح		

٣٨ – معرفة المضادات :

التعليمات	المهارة	١+	0
اسأل الطفل عن الكلمة المضادة للكلمات التالية :	يجيب الطفل (صغير)		
الحصان كبير و الفار	يجيب الطفل (بارد ، مجمد)		
النار ساخنة و الثلج	يجيب الطفل (ظلام)		
الدنيا في النهار نور و في الليل..........	يجيب الطفل (طويل)		
الولد شعره قصير و البنت شعرها	يجيب الطفل (سريع)		
السلحفاة بطيئة و الأرنب			

٣٩- يسمي التعليمات المزدوجة على جهتي اليمين و اليسار :

التعليمات	المهارة	١+	0
أجلس أمام الطفل و ضع/ يدك اليمين على اليسار ، رجلك اليسار على اليمين ، يدك اليسار على كتفك اليمين ، يدك اليمين على ركبتك اليمين / .ثم قل له في كل مرة ماذا فعلت ؟ .	يقول وضعت يد اليمين على اليسار		
	يقول وضعت رجل اليسار على اليمين		
	يقول وضعت يد اليسار على كتفك اليمين		
	يقول وضعت يد اليمين على ركبتك اليمين		

٤٠- معرفة أيام الأسبوع :

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يذكر أيام الأسبوع .	ينجح الطفل إذا ذكر أيام الأسبوع بالترتيب السليم .		

٤١- مم تصنع الأشياء:

التعليمات	المهارة	+١	0
اسأل الطفل عن المادة التي تصنع منها هذه الأشياء : الباب ، الثوب (القميص ، الفستان) ، الحذاء .	يعبر عن المادة التى يصنع منها الباب.		
	يعبر عن المادة التى يصنع منها الثوب (القميص ، الفستان) .		
	يعبر عن المادة التى يصنع منها الحذاء.		

٤٢- ذكر مصدر النشاط:

التعليمات	المهارة	+١	0
اسأل الطفل عن مصدر مجموعة من الأنشطة مثل أن تسأل ما هو الذي (يطير ، يعض ، يحرق ، يقفز ، يطلق الرصاص ، يذوب ، يغني ، يقطع ، يسبح ، يغلي) .	يحصل الطفل على +١ عن كل إجابة صحيحة		

٤٣- معرفة المهن :

التعليمات	المهارة	+١	0
أعرض على الطفل مجموعة من الصور تمثل أشخاص يقومون ببعض المهن مثل : خباز ، نجار ، حلاق ، طبيب ، لحام ، بناء ، خياط ، شرطي . ثم قل له من هذا ؟ بعد أن تشير إلى من يقوم بالمهنة في كل صورة .	يحصل الطفل على +١ عن كل إجابة صحيحة.		

٤٤- تسمية الألوان :

التعليمات	المهارة	+١	0
أعرض على الطفل بطاقات ملونة هي : اخضر ، برتقالي ، بني ، زهري ، ابيض . بحيث تعرض لونا واحدا في كل مرة . أسال الطفل ما اسم هذا اللون؟ .	يسمي اخضر		
	يسمي برتقالي		
	يسمي بني		
	يسمي الزهري		

	يسمي ابيض		

٤٥- **معرفة فصول السنة :**

التعليمات	المهارة	١+	0
ضع أمام الطفل أربعة صور تمثل فصول السنة ثم أطلب من الطفل في كل مرة أن يسمي الفصل من السنة .	يسمي فصل الصيف		
	يسمي فصل الربيع		
	يسمي فصل الخريف		
	يسمي فصل الشتاء		

٤٦- **سرد قصة :**

التعليمات	المهارة	١+	0
أطلب من الطفل أن يذكر لك قصة ما من قصص الأطفال المعروفة أو أغنية ما من ذاكرته .بحيث لا تقل عن ٣٠ كلمة في اقل من ٥ دقائق.	يقول قصة من قصص الأطفال أو أغنية من الذاكرة لا تقل عن ٣٠ كلمة في اقل من ٥ دقائق .		

٤٧- **ذكر أسماء بعض الحيوانات :**

التعليمات	المهارة	١+	0
قل للطفل الخروف حيوان . اذكر لي أسماء الحيوانات التي تعرفها . استمر في تشجيع الطفل على الإجابة لمدة دقيقتين .	ينجح الطفل إذا ذكر أسماء 8 حيوانات على الأقل في دقيقتين .		

٤٨- **تعريف الأشياء :**

التعليمات	المهارة	١+	0
أذكر للطفل بعض المفاهيم مثل: / مظلة ، مكتبة ، إسعاف ، شمعة / ثم أطلب منه أن يعرف كل منها .	يعرف المظلة		
	يعرف المكتبة		
	يعرف الإسعاف		
	يعرف الشمعة		

الملحق رقم (٢)

مفتاح تصحيح اختبار رسم الرجل جودانف – هاريس

مفتاح تصحيح اختبار رسم الرجل :

١) وجود الرأس .

٢) وجود الرقبة .

٣) وجود الرقبة من بعدين .

٤) وجود إحدى العينين أو كليهما .

٥) تفاصيل العين (توضح الرموش أو الحواجب) .

٦) تفاصيل العين (توضح نن العين).

٧) تفاصيل العين (توضح النسب).

٨) تفاصيل العين (توضح بريق أو اتجاه العين) .

٩) وجود الأنف .

١٠) وجود الأنف من بعدين .

١١) وجود الفم .

١٢) وجود الشفاه من بعدين .

١٣) وجود كل من الشفاه و الأنف من بعدين.

١٤) وجود كل من الذقن و الجبهة .

١٥) بروز الذقن ووضوح تباينها عن الجزء السفلي للشفاه .

١٦) توضيح خط الفك .

١٧) وجود قنطرة الأنف .

١٨) وجود الشعر (أي توضيح أعلى الرأس يعبر عن الشعر) .

١٩) وجود الشعر(توضيح الشعر في أكثر من محيط بلا اعتناء أو تظليل).

٢٠) وجود الشعر(توضيح أي نموذج للشعر مثل السوالف ، الخصلة الأمامية ، الخ) .

٢١) وجود الشعر(تنسيق و تظليل نموذج الشعر المفتوح) .

٢٢) وجود الأذن .

٢٣) تناسب الأذن في موضعها الصحيح من الرأس .

٢٤) وجود الأصابع .

٢٥) وجود الأصابع(توضيح العدد الصحيح للأصابع).
٢٦) وجود الأصابع (توضيح تفاصيل الأصابع) .
٢٧) وجود الأصابع (الوضع الصحيح للإبهام).
٢٨) وجود اليدين (توضيح راحة اليد) .
٢٩) وجود معصم اليد أو مفاصل الساق .
٣٠) وجود الذراعين .
٣١) وجود الأكتاف .
٣٢) وجود الأكتاف (تحديدها بطريقة أكثر دقة) .
٣٣) وجود الأذرع من الجانب أو ترابطها في نشاط .
٣٤) وجود مفصل المرافق (الكوع) .
٣٥) وجود الساقين .
٣٦) وجود الورك (الفخذ من أعلى) .
٣٧) وجود الورك (تحديده بطريقة أكثر دقة) .
٣٨) وجود مفصل الركبة .
٣٩) وجود الأقدام .
٤٠) وجود الأقدام (توضيح التناسب في أبعاد القدم) .
٤١) وجود الأقدام (توضيح كعب القدم) .
٤٢) وجود الأقدام (توضيح الرسم ألمنظوري للقدم) .
٤٣) وجود الأقدام (توضيح تفاصيل القدم) .
٤٤) توضيح اتصال كل من الذراعين و الساقين بالجذع .
٤٥) توضيح اتصال كل من الذراعين و الساقين بالجذع (بطريقة أكثر دقة) .
٤٦) وجود الجذع .
٤٧) توضيح تناسب الجذع من بعدين .
٤٨) توضيح تناسب الرأس مع الجذع (على أن يكون ليس أكثر من نصف و لا اصغر من عشر الجذع)
٤٩) توضيح تناسب الرأس مع الجذع (على أن يكون ليس أكثر من ثلث و لا اصغر من خمس الجذع)
٥٠) التناسب في أبعاد الوجه .
٥١) التناسب في أبعاد الذراعين .

٥٢) التناسب في أبعاد الذراعين (بطريقة أكثر دقة) .
٥٣) التناسب في الساقين .
٥٤) تناسب وجود الأطراف و أن يكون من بعدين .
٥٥) وجود الملابس (أي توضيح يعبر عن الملابس)
٥٦) وجود الملابس (وجود قطعتين من الملابس على الأقل)
٥٧) وجود الملابس (عدم الشفافية مع تحديد نهاية الاسورة و البنطلون)
٥٨) وجود الملابس (وجود أربع قطع من الملابس على الأقل).
٥٩) وجود الملابس (رسم بدله كاملة)
٦٠) الرسم الجانبي (البر وفيل) .
٦١) الرسم الجانبي (البر وفيل) بطريقة أكثر دقة .
٦٢) الرسم الكامل من الوجهة الأمامية .
٦٣) التوافق الحركي للخطوط .
٦٤) التوافق الحركي للاتصال
٦٥) أفضل توافق الحركي
٦٦) الشكل و الخطوط المباشرة (لإطار الرأس) .
٦٧) الشكل و الخطوط المباشرة (لإطار الجذع) .
٦٨) الشكل و الخطوط المباشرة (لإطار الأطراف) .
٦٩) الشكل و الخطوط المباشرة (سمات و ملامح الوجه) .
٧٠) الرسم في صورة كزوكيات (سكيتش)
٧١) الرسم المثالي أو النموذجي .
٧٢) توضيح حركة الذراعين .
٧٣) توضيح حركة الساقين .

جدول يوضح الدرجات الخام بعد تحويلها إلى نسب ذكاء في اختبار رسم الرجل للأطفال الذكور (فاطمة حنفي ١٩٨٣)

الدرجة الخام	نسبة الذكاء	الدرجة الخام	نسبة الذكاء
١	٣٦	١٧	١٢١
٢	٥٨	١٨	١٢٣
٣	٧٠	١٩	١٢٤
٤	٧٩	٢٠	١٢٦
٥	٨٥	٢١	١٢٧
٦	٩٠	٢٢	١٢٩
٧	٩٥	٢٣	١٣٠
٨	٩٩	٢٤	١٣١
٩	١٠٢	٢٥	١٣٣
١٠	١٠٦	٢٦	١٣٤
١١	١٠٨	٢٧	١٣٥
١٢	١١١	٢٨	١٣٦
١٣	١١٣	٢٩	١٣٧
١٤	١١٥	٣٠	١٣٨
١٥	١١٨	٣١	١٣٩
١٦	١١٩	٣٢	١٤٠

جدول يوضح الدرجات الخام بعد تحويلها إلى نسب ذكاء في اختبار رسم الرجل

للأطفال الإناث (فاطمة حنفي ١٩٨٣)

الدرجة الخام	نسبة الذكاء	الدرجة الخام	نسبة الذكاء
١	٢٩	١٧	١٢١
٢	٥١	١٨	١٢٢
٣	٦٤	١٩	١٢٤
٤	٧٤	٢٠	١٢٦
٥	٨١	٢١	١٢٧
٦	٨٧	٢٢	١٢٩
٧	٩٢	٢٣	١٣٠
٨	٩٦	٢٤	١٣٢
٩	١٠٠	٢٥	١٣٣
١٠	١٠٣	٢٦	١٣٤
١١	١٠٦	٢٧	١٣٥
١٢	١١٩	٢٨	١٣٧
١٣	١١٢	٢٩	١٣٨
١٤	١١٤	٣٠	١٣٩
١٥	١١٦	٣١	١٤٠
١٦	١١٩		

الملحق رقم (٣)

استمارة معلومات عامة

استمارة معلومات عامة

الاسم :............ الجنس :........... تاريخ الميلاد : ....

تاريخ تطبيق الاختبار :.......................... الهاتف :.......................................

اسم المدرسة :......................... هاتف المدرسة : ....

مكان الإقامة (الحي) :...........................

ترتيب الطفل بين إخوته :

	الاسم	الجنس	العمر
١			
٢			
٣			
٤			
٥			

هل هناك لغة ثانية :.................. ما هي هذه اللغة :...

هل هناك غياب لأحد الوالدين :.......... ما هو سبب الغياب :...

هل يوجد أفراد من عائلة الطفل يعانون من : مشكلات في النطق :.............

مشكلات في السمع:.............

هل التحق الطفل بالحضانة:.................... المدة:...................

هل التحق الطفل بالروضة :.................. المدة :......................

ما هو المستوى الدراسي العام :

جيد .... وسط .... ضعيف ....

ما هو مستواه في المهارات الأساسية (القراءة _ الكتابة)

جيد .... وسط .... ضعيف ....

الملحق رقم (٤)

	الاسم	الاختصاص
١	الدكتور غسان أبو فخر	الأستاذ في قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة دمشق
٢	الدكتورة سهاد المللي	الأستاذ في قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة دمشق
٣	الدكتور أحمد سلوطة	أستاذ مساعد – رئيس قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة البعث
٤	الدكتور معمر الهوارنة	مدرس في قسم علم النفس - كلية التربية – جامعة دمشق
٥	الدكتورة دانية قدسي	مدرس في قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة دمشق
٦	الدكتورة رجاء عواد	مدرس في قسم التربية الخاصة - كلية التربية – جامعة دمشق
٧	الدكتور آزار عبد اللطيف	عضو الهيئة الفنية في قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة دمشق
٨	ا انتصار مقلد	عضو الهيئة الفنية في قسم التربية الخاصة– كلية التربية – جامعة دمشق

University of Damascus

Faculty of Education

Department of Special Education

Diagnostic characteristics of the delay language development in a sample of children , study of some variables

A Study to Get a Master Degree in Special Education

((Evaluating of Pronunciation & Language))

Presented By :

Ahmed Ibrahim Ali

Supervisor :

Dr. Suhad Al-Milli

2010

Abstract:

The main problem of the study in an attempt to answer the following questions:

- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ in the linguistic experience among children passed through kindergarten and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field .
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ in the linguistic experience among children passed through kindergarten and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field.
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field .
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field .
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children of both sexes (males - females) who passed the kindergarten experience in the receptive language field
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children of both sexes (males - females) who passed the kindergarten experience in the expressive language field .
- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children in different ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the receptive language field.

- Does the diagnostic characteristics of the delayed language differ between children in different linguistic ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the expressive language field.

This study aimed to:

- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language among the children who passed through kindergarten experience and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field.
- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language among the children who passed through kindergarten experience and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field.
- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field.
- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field.
- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females), which passed the kindergarten experience in the receptive language field.
- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays in language between children of both sexes (males -

females), which passed the kindergarten experience in the expressive language field.

- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays among children in different linguistic ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the receptive field.

- Disclosure of the differences in the characteristics of diagnostic delays among children in different linguistic ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the expressive language field.

Sample study: The study sample consisted of (72) children (males - females) who have delays in language, between the ages of (6-7) years.

Study tools: used in this study :

- Intelligence test (drawing a man) by Goodenough - harris
- A measure of language prepared by the researcher
- A form to collect preliminary data prepared by the researcher

The study found the following results:

- No statistically significant differences in the characteristics of diagnostic delays in language among the children went through kindergarten experience and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field.

- There are statistically significant differences in the characteristics of diagnostic delays in language among the children went through kindergarten experience and their counterparts who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field.

- No statistically significant differences in the properties of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the receptive language field.

- No statistically significant differences in the properties of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females) who did not go through the experience of kindergarten in the expressive language field.

- No statistically significant differences in the properties of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females), which passed the kindergarten experience in the receptive language field.

- No statistically significant differences in the properties of diagnostic delays in language between children of both sexes (males - females), which passed the kindergarten experience in the expressive language field.

- No statistically significant differences in the characteristics of diagnostic delays among children in different linguistic ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the receptive language field .

- No statistically significant differences in the characteristics of diagnostic delays among children in different linguistic ranking birth in the family (the first – the second – the third and above) in the expressive language field .